المدرسة وتحقيق الأمن التربوي

تأليف

أ.د/ أمـيرة عبـد السلام زايــد

أستاذ أصول التربية

كلية التربية - جامعة كفر الشيخ

دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع

دار الجديد للنشر والتوزيع

370.19

ز . أ

أميرة عبد السلام . زايد ،

المدرسة وتحقيق الأمن التربوي / أميرة عبد السلام زايد .- ط1.- دسوق: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

156 ص ؛ 17.5 × 24.5سم .

تدمك : 5 - 557 – 308 – 977 – 978

1. المدرسة والمجتمع. 2. الأمن .

أ - العنوان.

رقم الإيداع : 11026 .

الناشر : دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع

دسوق - شارع الشركات- ميدان المحطة - بجوار البنك الأهلي المركز

E- elelm_aleman2016@hotmail.com & elelm_aleman@yahoo.com

mail:

النـــاشـــر : دار الجـــديد للنشـــر والتـــوزيع

تجزءة عزوز عبد الله رقم 71 زرالدة الجزائر

E-mail: dar_eldjadid@hotmail.com

2018

الفهرس

قائمة المحتويات

الفصل الرابع

معوقات الأمن التربوي ومقوماته

الفصل الخامس

أبعاد الأمن التربوي

فهرس الأشكال

شكل (7) يوضح مقارنة متوسطات النسب المئوية بين استجابة المعلمين والمعلمات حول مستوى توفر أبعاد الأمن التربوي (العالي) في مدارس التعليم الأساسي.....
شكل (8) يوضح مقارنة متوسطات النسب المئوية بين المؤهل المتوسط والمؤهل الجامعي حول مستوى توفر أبعاد الأمن التربوي (المتوسط) في مدارس التعليم الأساسي.
شكل (9) يوضح مقارنة متوسطات النسب المئوية بين المؤهل المتوسط والمؤهل الجامعي حول مستوى توفر أبعاد الأمن التربوي (العالي) في مدارس التعليم الأساسي...

فهرس الجداول

تقديم

اتخذ هذا الكتاب من التربية والثقافة بشكل عام والتعليم والمدرسة بشكل خاص مجالا لمناقشة موضوعه عن الأمن التربوي. فعندما نقف عند مقولة "بسمارك":"أن الذي يدير المدرسة يدير المستقبل" ، وكذلك قول "جون ديوي":"بإمكان المدرسة أن تغير نظام المجتمع إلى حد معين ، وهذا عمل تعجز عنه سائر المؤسسات التربوية الأخرى"

فهذا يعني أن التربية المدرسية خاصة في سن الطفولة لها دور محوري وأساسي في بناء الإنسان وتوفير الأمن التربوي له في الحاضر والمستقبل ، ليس فقط على المستوى التعليمي بل يتعداه لكافة المجالات التي يرتكز عليها بناء الحاضر والمستقبل لأي مجتمع. لكن هل المدرسة تستطيع المساهمة في تحقيق آمنا تربويا في المجتمع بوضعها الحالي ، بمعنى هل المدرسة مؤهلة للقيام بمسئولية تحقيق الأمن التربوي في المجتمع المصري الراهن؟ هذا ما سوف تكشف عنه الأفكار والمناقشات التي طرحها هذا الكتاب ، والذي جاء في ستة فصول كالتالي:

الفصل الأول: ويتناول الأمن التربوي وعلاقته بالتعليم"المدرسة".

الفصل الثاني: ويناقش مدخل مفاهيمي عن الأمن التربوي وعلاقته ببعض المفاهيم المرتبطة به ، وبعض النظريات المفسرة له.

الفصل الثالث: ويناقش العديد من التحديات التي تواجه المدرسة في تحقيق الأمن التربوي.

الفصل الرابع: وطرح العديد من المعوقات التي تحول دون تحقيق المدرسة للأمن التربوي ، وكذا المقومات الداعمة لتحقيقه.

الفصل الخامس: ويتناول بعض أبعاد الأمن التربوي بالمدرسة بالتحليل ، وهي البُعد القيمي والأخلاقي الحاكم للعمل المدرسي ، و تمكين المعلم ، و المُناخ التربوي والعلاقات الإنسانية ، و جودة وفعالية العملية التعليمية ، و التواصل الإيجابي بين المدرسة والمجتمع ، و البنية الأساسية والتمويل (المدخلات المادية والمالية).

أما الفصل السادس: فسعى إلى استجلاء واقع تحقيق المدرسة لأبعاد الأمن التربوي. ويختتم العمل بتحديد العديد من المتطلبات والآليات التي تقود إلى تحقيق المدرسة للأمن التربوي ، وانتهى إلى تقديم بعض التوصيات والمقترحات.

وأخيرا اسأل الله عز وجل أن يكون هذا العمل خالصا لوجهه الكريم ، وأن يكون قد تضمن ما ينفع ويفيد القارىء فى إرساء وترسيخ أبعاد الأمن التربوي بالمدارس المصرية وأن يكون دافعا لمواجهة مشكلات التعليم ومواجهة لكل ما هو سلبي في بنية العملية التعليمية وفي مستوى أدائها...وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين وعلى معلمنا وهادينا محمد أفضل الصلاة وأتم التسليم.

المؤلفة،،

الفصل الأول

مدخل عن علاقة الأمن التربوي بالتعليم المدرسي

تمهيد

تعد التطورات والتغييرات المتسارعة في العصر الراهن وما يترتب عليها من تداعيات في كافة المجالات ؛ أحد أبرز خصائص هذا العصر. والتعليم كأحد أهم المرتكزات الأساسية للتنمية والتقدم في المجتمع ليس بمعزل عن تلك التغييرات والتحولات الراهنة سواء العالمية منها أم المحلية. ففي مصر وفي أعقاب ثورتي يناير ويونيو ، من المنتظر أن يقود التعليم والتربية المرحلة الراهنة في إطار تحول ديمقراطي مأمول يحقق للمواطن المصري الأمن المنشود على كافة الأصعدة (الأمن التربوي – الأمن الاقتصادي – الأمن السياسي – الأمن الفكري...). ولكن أي تعليم وأية تربية يستطيعا القيام بهذا الدور القيادي ، وبقيادة أي معلم؟ والإجابة عن هذا السؤال تكشف عن أبعاد أزمة الواقع التربوي المدرسي وغير المدرسي ، كما تعبر عن أمل في الخروج من تلك الأزمة وبناء واقع تربوي أكثر طموحا واستيعابا للمستجدات في كل أبعاده ، ومن أهمها توفر معلم جيد محاوراً دائماً مع العلم والتقنية على مستوى التغييرات والتطورات المتلاحقة ولديه مرجعية قيمية وأخلاقية متميزة ،

وأيضا توفر مناخ تربوي جيد وغيرها من أبعاد تُعد مرتكزات لتحقيق الأمن التربوي من خلال المدرسة.

فالأمن التربوي الذي تسهم المدرسة في تحقيقه يُعد ركنا من أركان الأمن القومي وإحداث تنمية أمنية وطنية مستدامة للمجتمع. لكن هل المدرسة تستطيع المساهمة في تحقيق آمنا تربويا في المجتمع بوضعها الحالي ، بمعنى هل المدرسة مؤهلة للقيام بمسئولية تحقيق الأمن التربوي في المجتمع المصري الراهن؟ وهل تمتلك الاستقلالية التي تتيح لها ترسيخ قيما وأخلاقيات وتحرص على سلوكيات معينة بإرادة وحرية بعيدة عن واقع المجتمع ومتغيراته السياسية والاقتصادية..؟ وهل تغيير وإصلاح السلبيات ومواجهة المخاطر المجتمعية يبدأ من المدرسة أم أن المدرسة والتربية عامة هي التي تتبع المجتمع حيث ترتبط أهداف التربية وغاياتها وتوجهاتها بتوجهات المجتمع السياسية والثقافية..؟

إن الإجابة عن تلك الأسئلة مرهونا بإرادة المعلمين والتربويين ونظرتهم وفكرتهم عن أنفسهم ، وإرادة الفعل لديهم. وكذا موقفهم تجاه التربية والمجتمع وإثبات قدرتهم على قيادة التغيير في هذا المجتمع وتحقيق الأمن التربوي له الذي يُعد مرتكز أساسي للأمن المجتمعي العام.

لكن عندما نقف عند مقولة "بسمارك":"أن الذي يدير المدرسة يدير المستقبل" ، وكذلك قول "جون ديوي":" بإمكان المدرسة أن تغير نظام المجتمع إلى حد معين ، وهذا عمل تعجز عنه سائر المؤسسات التربوية الأخرى" (حسن ، 2011 -123).

فإن هذا ينم على أن التربية المدرسية خاصة في سن الطفولة لها دور محوري وأساسي في بناء الإنسان وتوفير الأمن التربوي له في الحاضر والمستقبل ، ليس فقط على المستوى التعليمي بل يتعداه لكافة المجالات التي يرتكز عليها بناء الحاضر والمستقبل لأي مجتمع ، شريطه توفر بعض المقومات التي تعين المدرسة للاضطلاع بهذه المسئولية.

هذا وتُعد قيادة التربية في ظل الأحداث والتداعيات الراهنة في مصر بعد الثورتين الأخيرتين ، ضرورة ملحة حيث يمثل هذا الأمر المدخل الحقيقي لمجتمع يهتم ببناء أفراده ، ويسعى للتنمية المستدامة. وهذا يتطلب العديد من التغييرات منها صياغة واقع تربوي أكثر جدة يصنع ويقود التقدم الحضاري التي تفرضه اللحظة الراهنة ، ويرتكز على رؤية فلسفية مغايرة تعبر عن عصر جديد وفلسفة مجتمعية جديدة بالفعل تعود معها روح المدرسة وأساليبها المربية وتعود أخلاقيات الشارع ، ووعي وشفافية الإعلام ، واستلهام قيم وايجابيات الشخصية المصرية عموماً وتعميقها ...، في عصر تتدفق فيه المعرفة بوفرة غير مسبوقة في كافة المجالات وتتدفق معها قيم وأخلاق وأساليب وممارسات تتنافى مع هويتنا وثقافتنا .. في ذات الوقت يتوجب الوعي بأن تقدم المجتمعات لا ينحسر في امتلاك التكنولوجيا والأدوات والماديات فقط ،

إذ أن هناك مسارات متعددة للتغيير والتقدم لمن يرغب في بناء الإنسان الحضاري وصناعة التاريخ أو المشاركة فيه. فيرى "شوقي جلال" أن التغير:"لا يعني تكنولوجيا جديدة فقط

بل بنية اجتماعية وسياسية ترسم مصير المجتمع والمجتمعات البشرية ، وهو ثقافة أيضا لأنه يغير البنية الفكرية ويعيد قراءة الواقع ، ويضفي قيما جديدة ، ويحدد أساليب جديدة في فهم الواقع والتعامل معه.. ولهذا يقال إن التغيير هو الإبداع أو لنقل تغيير إبداعي" (جلال ، 1998 ، 43-44).

وفي هذه اللحظة التي يمكن أن نلخص فيها قصة التربية وإشكالياتها وضرورتها في ظل الأوضاع الراهنة التي عبرت عن جملة من السمات في الشخصية المصرية ؛ فإن الأمر يتطلب مجموعة من التغييرات الجوهرية في التربية بجناحيها "التربية المدرسية وغير المدرسية"وبناء الإنسان المصري وفلسفة بناء وتكوين المعلم

كجزء لا يتجزأ من هذا البناء ، وكبُعد أساسي من أبعاد الأمن التربوي.

أولاً: إشكالية التعليم والأمن التربوي:

إن تحقيق الأمن للمجتمعات لم يعد يعتمد على الطريقة التقليدية المتمثلة في قوة السلاح والقوة العسكرية فقط ، خاصة في ظل متغيرات العصر وتحديات ثورتي المعلوماتية والاتصالات وتأثيرهما الكبير على البشر خاصة النشء والشباب مما يشير إلى ضرورة الانتباه إلى أبعاد أخرى من الأمن من أهمها الأمن التربوي الذي يُعد جزءاً لا يتجزأ من الأمن القومي الذي عُرف في أحد الأدبيات على أنه:"قدرة الدولة على حماية المجتمع- قيمه وموارده - من الاختراق والاستقطاب الخارجي من خلال قوة ردع كافية وتقليص التبعية للخارج وتحقيق الاستقرار الداخلي من خلال قواعد العدل الاجتماعي" (رسلان ، 1989 ، 15).

ولأن التربية بجناحيها المدرسية وغير المدرسية هي المنوط بها بناء الإنسان المتكامل الشخصية وتكوين وترسيخ القيم الايجابية وغرس الأخلاق الحميدة لديه ، فإنها تسهم (أو ينبغي كذلك) في دعم الأمن القومي والاستقرار لدى المجتمع ،

في ذات الوقت يُعد كل من التعليم والتربية قضايا أمن قومي ترتبط بتحقيق التنمية والاستقرار في المجتمع.

وباستقراء الواقع الحالي للمدرسة ، ووضع المعلم خاصة نجد أنه واقع مضطرب ومأزوم في ظل تحديات عديدة تواجه وضعيهما الحالي ، وفي ظل بيئة مجتمعية ثقافية تسيطر عليها التكنولوجيا ، ووسائل الاتصال المتنوعة عالية التأثير حيث توفر عوامل الجذب للمتعلمين وغير المتعلمين من الصغار والشباب ، والكبار أيضاً ، وأصبحت جزء لا يستهان به في عملية التنشئة الاجتماعية. وفي إطار هذا السياق هل يستطيع المجتمع أن يُعيد الروح للمدرسة ويُعيد للمدرس مكانته في بناء الإنسان ، ومن ثم يسهم في تحقيق الأمن التربوي بالإضافة إلى المؤسسات التربوية الأخرى (الإعلام – دور العبادة – الأسرة..)؟ الإجابة على هذا السؤال مرهون بوعي وإرادة القائمين على العملية التعليمية والتربوية عامة ، والوعي بواقع أزمة المدرسة والتعليم بكافة أنماطه ، فالتعليم في حاجة إلى ثورة بداخله لإحداث التغييرات اللازمة لتطويره

وليكون البوابة الذهبية للدخول إلى آفاق رحبة ومتعددة تسهم في تقدم المجتمع المصري ، مع توفر الإرادة المجتمعية والشعبية الداعمة لقيمة التعليم والوعي بأهميته. فالتربية كما يرى "سيد عويس" يجب أن تُفهم على أنها عملية تغيير بواسطتها ينمو الإنسان ويزدهر وتتفتح قدراته(عويس، 2009 ،22-23).

ويمكن استجلاء مشكلة الدراسة من خلال عرض مُوجز لبعض مظاهر أزمة المدرسة على مستوى الفكر التربوي العالمي والمحلي في أبعاد متعددة وعلاقة ذلك بمدى قدرتها على تحقيق الأمن التربوي كما يلي:

ثانيًا: بعض مظاهر أزمة المدرسة عالمياً:

تبلورت أزمة المدرسة على مستوى العالم في القصور الواضح في تحقيق الأهداف التي أنشئت من أجلها خاصة مع التطور الكبير في التكنولوجيا وإمكانية استخدامها في تحسين جودة التعليم. وقد ظهرت العديد من النماذج التفسيرية التي تحاول أن تفسر طبيعة العلاقة بين التربية والمجتمع وبين التعليم والعمل..

منها النماذج التفسيرية القديمة مثل الماركسية والبنائية الوظيفية والرأسمالية.. التي بحثت في مدى تبعية التربية لمن يملك السلطة ومن ثم إمكانية أن يكون التعليم أداة للقهر أو أداة لتحرير الإنسان. أما النماذج التفسيرية الجديدة والتي تتمثل في عدة نماذج منها:

إعادة إنتاج العلاقات الاجتماعية عن طريق العنف الثقافي - تكوين الشخصية المتكيفة مع التقسيم الاجتماعي للعمل - إسقاط الوعي الجماعي في الفرد - المنهج المدرسي يعكس نمط وعي ومصالح الطبقة المهيمنة في المجتمع - التعليم الحواري ممارسة إنسانية من أجل الحرية - مقاومة إعادة الإنتاج وثقافة القهر - المدرسية أداة لعرقلة النمو ، واللا مدرسية هي الحل (تبلورت في الدعوة إلى "مجتمع بلا مدارس" كما قدمها إيفان إيلتش **Ivan Illich** (عبد الحميد ، 2006 ، 38- 53). والنموذج الأخير يعكس الخلل الكبير في التعليم المدرسي وفقدان الثقة به في بناء الإنسان المنشود.

فقد استندت دعوة "إيلتش" على ما لاحظه من تشابه أوضاع المدرسة في كل المجتمعات (نسبيا) مع اختلاف أوضاعها السياسية والاقتصادية ، فتنوع الأنظمة الاجتماعية بين رأسمالي واشتراكي وغيرها لم يغير من طبيعة المدرسة كمؤسسة تسلب حرية الإنسان بقولبته وبرمجة عقله وتنميط سلوكه (تركي ، 1987 ، 47). ومن العوامل التي أثرت في تغيير النظرة للمدرسة والإدارة المدرسية : الحرب ضد الفقر ، وحركات تحرير المرأة ، وقبول فكرة التعليم مدى الحياة ، والبرامج البديلة والجديدة في المناهج ، وفكر الشبكات التعليمية وآثار كل من "ايلتش ، وباولو فريري" في نقد واقع التعليم المدرسي (Beare,et al ,1989,5). ويؤكد "ريمر" أن

المدرسة في كل المجتمعات بكل أنواعها وكل مستوياتها تؤدي أربع وظائف وهو ما يجعل هذا المؤتلف شديد الكلفة ، تلك الوظائف هي الرعاية ، والانتخاب من أجل ممارسة الأدوار الاجتماعية المختلفة ، والتلقين ، وتنمية المعارف والمهارات (Reimer,1971,24). ؟

ورصدت بعض الأبحاث التي تحاول الكشف عن أسباب التسرب من المدرسة والتي أجريت على (1155) من الشباب الذين تركوا المدرسة الثانوية بفرنسا ، وجدت منها أن هؤلاء الشباب تدين بشدة النظام المدرسي ويعتبرون المدرسة غير ملائمة، وانتقائية وغير عادلة (Pierre; Michaut,2014,1-9).

ويرى "فيليب كومبز": "أن معظم الأنظمة التعليمية في دول العالم تعاني من ترد في نوعية التعليم ، وأن خريجيها لا يمتلكون المهارات التي تم التخطيط لهم أن يمتلكوها في نهاية المرحلة التعليمية (Coombs,1985,82). ورصد كل من "بيهام وكوكس" بعض السلبيات التي يعاني منها المعلم ، ومنها: ضعف المسئولية مع اللا سلطة وعدم توفر الوقت لحل المشكلات – اللا معنى للعمل واللا تحدي وتقليدية المقترحات – الافتقار إلى التواصل – جمود السياسات والبيروقراطية في العمل – عدم كفاية المعرفة والمهارات والمصادر التي تقود إلى أداء مهني جيد – ضعف الدعم وسبل التغذية الراجعة- عدم تطوير أساليب التعامل البشري

(Byham; Cox, 1992,54). وترى دراسة Berthelot(1993). أن الأزمة التي أربكت المدرسة هي أزمة مزدوجة: فهي معنية بتشكيل الأفراد بحيث يكونوا قادرين على إعادة ترتيب قدراتهم على نحو فعال استعدادا لما يشغلونه من مواقع ومناصب مرتبطة بهذا التشكل. كما أنها مطالبة بتحقيق فكرة الكفاية والتي

تستخدم عامة في المجال التعليمي بمعنى ضمان تحقيق الكم والكيف معا ، مع تحقيق وضع مطلوب من المساواة والذي سيكشف عن تعقيد هائل بالمجتمع (Berthelot,1993,55). إلا أن العديد من الدراسات ما زالت تؤكد أهمية التمدرس ومهمة التربية في المجتمع : " فالتربية تديم وتدعم التجانس الذي يحدد التقدم في تحقيق الأهداف المتشابهة الضرورية والمعلنة للحياة الجمعيةومن ناحية أخرى تضمن التربية التنوع الضروري لتأكيد خصوصيتها وتنوعها هي نفسها" (Berthelot,1993,47). مما سبق نستنتج أن هناك قصور في تحقيق الأمن التربوي المرجو من المدرسة كمؤسسة تربوية هامة لا غنى عنها في كافة المجتمعات.

ثالثًا: بعض مظاهر أزمة المدرسة محلياً:

تتدرج مظاهر أزمة المدرسة في مصر بدءاً من الانتقادات الموجهة إليهافي الجانب الكيفي في تخريج طلاب غير مزودين بمهارات تم التخطيط لها ،إلى مظاهر تتعلق بالجانب الكمي في تكدس الطلاب في الفصول بشكل كبير يتنافى مع البيئة التعليمية الفاعلة وغيرها من مظاهر تتعلق بالبنية الأساسية والمشكلات التي تتعلق بالمعلم ومدى كفاءة العامل البشري عموماً.

فهناك عدة مشكلات تواجه التعليم في مصر، منها ما يرتبط بالمدرسة (التعليم ما قبل الجامعي) كازدحام الفصول الدراسية - عدم كفاية المعلمين الأكفاء المدربين على استخدام تكنولوجيا المعلومات بكفاءة- انشغال المعلمين بالدروس الخصوصية وتدبير أسباب العيش- عدم كفاية المباني المدرسية – عدم كفاية الميزانية الحكومية – تسرب التلاميذ من المدرسة ..(مدكور ، 2005 ، 228).

وفي توصيف وضع المعلم بشكل خاص: يرى "سعيد طعيمة" :"أن المعلم قد أُهمل كثيراً وترك ليعايش جملة من الأوضاع السيئة ، وأن المجتمع قد تظاهر بأنه يُوفي المعلمين أجورهم وحقوقهم ، وهم بدورهم تظاهروا بأنهم يؤدون عملهم ، مما أدى إلى ضعف نتائج العملية التعليمية . وهنا يأتي التأكيد على أن الحياة الكريمة تمثل عنصر من الأمن لدى المعلم ،وينطلق منها إلى الأداء الفعال (طعيمة ، 2008 ، 126).

وفي رصد واقع التواصل بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية الأخرى يؤكد "مجدي عزيز إبراهيم" على أن: "المدرسة تعمل بمعزل عن بقية المؤسسات المجتمعية الأخرى ، بسبب عدم توفر قنوات اتصال معها. لذلك من النادر جداً تحقيق مواقف تعليم حقيقية خارج المدرسة ، رغم أنها تساعد المدرسة في التنبؤ الواقعي لحقيقة إبداعات المتعلم" (إبراهيم ، 2006 ، 231).

وعندما نستقرىء واقع المدرسة في مصر بشكل عام نجد أن هناك عدة نقاط توضح قصور المدرسة في تحقيق الأمن التربوي المنوط بها كمؤسسة تربوية . ويتضح ذلك من خلال ما يلي:

قصور المدرسة في جذب المتعلم وتفعيل اليوم الدراسي كما ينبغي خاصة في المرحلة الثانوية العامة.

ظهور بعض المشكلات والأحداث المستجدة التي تجري بداخل المدرسة وتحيط بها ، كالعدوانية المفرطة والمخدرات وغيرها.

شكل المناخ التربوي والتنظيمي بالمدرسة وطبيعة الأخلاق الحاكمة لسلوك العاملين بها.

تكدس أعداد الطلاب في الفصول وضعف البنية الأساسية وكفاءة بعض المباني المدرسية..وغيرها من مظاهر تتعلق بالبنى المادية وغير المادية.

لذا جاءت العديد من الدراسات التي تبحث في الجودة المدرسية أملافي تحسين نوعية التعليم بالمدرسة وتناولت الحياة المدرسية من جوانب عدة كبيئة داخلية ، كما تناولت أيضا البيئة الخارجية في محاولة لزيادة فرص التواصل المجتمعي مع المدرسة ، وتقليص ما يتهددها من مخاطر.

وعلى مستوى القيم والأخلاقيات الحاكمة للعمل المدرسي: فمنذ سبعينات القرن الماضي وخاصة بعد تطبيق سياسة الانفتاح الاقتصادي ، ويعاني الشارع المصري فوضى حقيقية تعكس مدى الانحدار في مستوى القيم والأخلاق في المجتمع المصري.

ويرجع "مجدي عزيز إبراهيم" ذلك إلى أنه رغم وجود القوانين التي تنظم الحياة ، في حركة المرور أو الأسعار وغيرها من أعراف. ووجود الأخلاق التي تنظم علاقة الأفراد والمعاملات إلا أنها غير فاعلة ، واختلط الحابل بالنابل في آداب وأخلاقيات التعامل ، فتغيرت أخلاق الناس نحو الأسوأ ، وهذا يعود بالدرجة الأولى إلى الغوغائيين والمجرمين ، ولا يعود إلى السواد الأعظم من الناس. والمؤسف أن تلك الهموم قد طالت المثقفين والمتعلمين مما يستوجب ضرورة المراجعة

(إبراهيم ، 2006 ، 176-177). وقد انعكس ذلك على مستوى سلوك المتعلم ، مما يؤثر سلبا في تحقيق الأمن التربوي للفرد والمجتمع.

ويرى "عزيز العظمة" أن أمن المواطنين العرب الثقافي والتعليمي أخذ في الانحسار مما يتطلب استعادة مفهوم التنمية الثقافية. وقد انهار أمن المواطنين العرب الاجتماعي نتيجة لتآكل نظم الحماية الاجتماعية ، والقصور المتزايد في النظم القانونية والقضائية ، والأمن البيئي المرتبط بالاقتصاد العلمي (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ، 2009 ، 25).

وقدم "علي أحمد مدكور" مجموعة من الأسباب التي تعوق عمليات التطوير التربوي في العالم العربي ومن ثم تنعكس على أمنه التربوي ، ومنها: غياب البيئة العلمية والمدرسية الصحية والذي يعتبر أكبر عائق حدة أمام دخولنا عصر المعلومات والمعرفة ، فما يزال حوالي 20% من أطفال مصر على سبيل المثال لا تتوفر لهم أماكن في المدارس.

وأيضا مما يعيق عمليات التطوير التربوي إزدواجية نظم التربية العربية (تعليم أجنبي وخاص غالبا بلغة أجنبية-، وتعليم حكومي باللغة العربية- تعليم ثانوي عام يستوعب 30% من خريجي الإعدادية ، وتعليم ثانوي فني يستوعب 70%) وأيضا تبني مدخل الحتمية التكنولوجية وليس الخيار التكنولوجي "الانتقاء" – وغياب العقيدة الفلسفية والبصيرة النافذة إلى المستقبل (مدكور ، 2005 ، 222-224).

ومن خلال الصورة الموجزة السابقة عن واقع المدرسة عموما فإن الحديث عن متطلبات المستقبل سيكون أمر غاية في الصعوبة. فيرى "فهيم مصطفى": أن

النظم التعليمية تعاني من عدم قدرتها على الوفاء بمتطلبات المستقبل ، إذ تعاني من مشكلات تربوية وتعليمية عديدة لم تستطع الحلول المؤقتة أو الإصلاحات الجزئية معالجتها. هذا بالإضافة إلى فشل المناهج الدراسية في عرض الحلول المناسبة لمواجهة تحديات العصر وتغييرات المستقبل ومشكلات المجتمع. كما يضاف إلى ذلك كله إخفاق المسئولية التربوية في كيفية تدعيم دور الأسرة والمجتمع في العملية التربوية

وعدم تضمين الإصلاح التعليمي قضية محو الأمية وتعليم الكبار بأبعادها المختلفة رغم أهميتها القصوى خاصة في ظل ثورة المعلوماتية (مصطفى2005 ، 33-43).

ونظرًا لما تعانيه مصر في الفترة الراهنة من أحداث وتداعيات ثورتي يناير ويونيو، وما تواجهه من تحديات داخلية وخارجية ؛ فإن الأمر أصبح أكثر صعوبة وفي نفس الوقت أكثر إلحاحًا عن ذي قبل ، ويستدعي كثيراً من الاهتمام بالمدرسة بشكل خاص والنظام التعليمي عامة لبناء الإنسان المصري القادر على مجابهة التحديات والوعي بذاته وعمق هويته ومخاطر اللحظة الراهنة بما تحملهامن رسائل هامة لفهم صحيح لقيمة حرية التعبير عن الرأي والفكر ، وضرورة احترام الآخر واحترام الاختلاف وغيرها من القيم التي ترسخ للأمن التربوي على المستوى القيمي والأخلاقي ، في هذا العالم شديد التنافسية ، سريع التغير ، متعدد ومتشابك في تحدياته ومتغيراته.

مما سبق يمكن إيجاز مشكلة التعليم ومستوى تحقيقه للأمن التربوي في السؤال الرئيس التالي:

ما مستوى توفر الأمن التربوي بالمدرسة حتى يُمكنها مواجهة التحديات المعاصرة؟

وللوصول إلى إجابة لهذا السؤال يتوجب مناقشة الأمور التالية:

مفهوم الأمن التربوي وعلاقته بالمفاهيم المرتبطة به، وكيف تناولته بعض النظريات.

أهم التحديات المعاصرة التي تواجه المدرسة في المجتمع المصري وتؤثر في تحقيق الأمن التربوي.

طبيعة المعوقات التي تحول دون المدرسة وتحقيقها للأمن التربوي.

المقومات الداعمة لتحقيق الأمن التربوي.

أبعاد الأمن التربوي بالمدرسة.

استجلاء واقع تحقيق أبعاد الأمن التربوي بالمدرسة.

تحديد متطلبات وآليات تحقيق الأمن التربوي بالمدرسة في المجتمع المصري.

وضع مجموعة من التوصيات والمقترحات اللازمة لتحقيق أبعاد الأمن التربوي في المجتمع المصري من خلال المدرسة.

اعتمد العمل الحالي على وصف وتحليل الموضوعات التي ترتبط بالأمن التربوي من حيث المفهوم وبعض النظريات المفسرة له ، ورصد العديد من التحديات ، والمعوقات والمقومات والأبعاد المرتبطة بموضوع الدراسة. كما اعتمدت الدراسة على أداة الاستبانة كأحد أدوات هذا المنهج للإجابة عن أسئلتها وتحقيق هدفها ، من ثم مرت الدراسة بالإجراءات التالية:

عرض الإطار العام للدراسة والذي تناول "مقدمة الدراسة ومشكلتها ، وأهدافها ، وأهميتها ، ومصطلحات الدراسة ، ومنهجها وإجراءاتها وخطواتها".

تحليل مفهوم الأمن التربوي وعلاقته بأمن الإنسان العام والأمن القومي والتنمية الأمنية الوطنية المستدامة.

عرض أهم التحديات المعاصرة التي تواجه المدرسة في المجتمع المصري على عدة مستويات ، واستجلاء بعض معوقات الأمن التربوي وأهم مقوماته.

تحليل بعض أبعاد الأمن التربوي بالمدرسة حيث تم تناولها في ستة أبعاد منها تمكين المعلم كأحد أهم مرتكزات العملية التربوية والتعليمية. واستجلاء طبيعة العلاقة التي تربط المدرسة بالمجتمع وثقافته من خلال بُعد التواصل بين المدرسة والمجتمع ، وغيرها من أبعاد.

عرض وتحليل نتائج الجانب الميداني.

تقديم بعض المتطلبات والآليات وبعض المقترحات والتوصيات اللازمة للتحقيق أبعاد الأمن التربوي في مدارس التعليم الأساسي.

فاستجلاء وضع المدرسة الحالية في تحقيق الأمن التربوي من خلال التعرف على مدى توفر أبعاد الأمن التربوي بها ، في سياق دور المنظومة التعليمية والتربوية بالمدرسة يُعد الهدف الرئيس من هذا العمل. وتقديم بعض المتطلبات والآليات التي تقود أداء المدرسة في تلك الأبعاد إلى تحقيق الأمن التربوي لدى المتعلم ومن ثم في المجتمع ، خاصة في سياق التحديات التي تشهدها مصر في الوقت الراهن على المستويين المحلي والعالمي.

رابعاً: أهمية تحقيق الأمن التربوي:

ترجع أهمية تحقيق الأمن التربوي لما يأتي:

تستطيع أي أمة تحصين نفسها من خلال جملة الأفكار والثوابت التربوية التي تميزها عن غيرها (الهوية التربوية التي تمثل المرتكز الأساسي للأمن التربوي ، مع ضروريات التغيير والتطوير المستند إلى تلك الثوابت) من خلال مؤسسات التربية

بحيث تواجه الأفكار الهدامة والمخاطر التي تهدد أمنها واستقرارها. وعلى مستوى الفرد (المتعلم أو الإنسان عموما) ومن خلال ما يمتلكه من نسق قيمي ومعرفي ومهاري شكّل لديه الوعي النقدي الذي يحصنه ضد أية أفكار هدامة أو تهديدات تنال من أمنه واستقراره.

إلقاء الضوء على عمق الصلة بين الأمن التربوي والأمن القومي وأمن الإنسان العام وتحقيق التربية الأمنية الوطنية المستدامة ، ولما كانت التربية هي المنوط بها بناء الإنسان بشكل متكامل ، وأنها على علاقة وثيقة بالعلوم والأنساق المجتمعية الأخرى ، من ثم فتحقيق الأمن التربوي هو بُعد هام في تحقيق الأمن القومي السياسي والاقتصادي والفكري وغيره من أنماط منظومة الأمن.

ندرة الدراسات التي تناولت موضوع الأمن التربوي- على حد علم الباحثة- فقد تسهم الدراسة الحالية في إثراء الأدب التربوي المتعلق بالأمن التربوي.مناقشة العديد من التحديات التي تواجه المجتمع المصري خاصة بعد ثورتي يناير ، ويونيو ،

حيث كشف واقع التفاعلات وما يجري من أحداث في الشارع المصري عن افتقاد المواطن المصري للأمن التربوي الذي يتضمن القيم والأخلاق الحاكمة للسلوك.

أن دراسة مدى توفر الأمن التربوي من عدمه مؤشر يعبر عن كيف ونوع المخرجات البشرية من العملية التعليمية والتربوية ومدى تحقيقها لغاياتها من عدمه، في مرحلة هامة من مراحل التعليم ما قبل الجامعي "مرحلة التعليم الأساسي".

خامساً: منطلقات فكرية:

ينطلق الموضوع الحالي من الأفكار التالية:

أمن الإنسان التعليمي والتربوي جزء لا يتجزأ من الأمن القومي ويسهم في تحقيق التنمية الأمنية الوطنية المستدامة.

هناك علاقة جدلية بين الأمن التربوي وغيره من أنماط الأمن "الاقتصادي – السياسي – الفكري – العسكري .." والتي تمثل الأبعاد المختلفة في تكوين الأمن القومي.

يبدأ الأمن التربوي من الأسرة ، ثم يتم تنميته وتدعيمه أو العكس في المدرسة وكافة المؤسسات التربوية الأخرى.

جودة السياق العام التربوي والمدرسي خاصة ما يتعلق بجودة تكوين المعلم ورعايته وتمكينه المهني والوظيفي وغيره من جوانب التمكين ؛ من العوامل والأسباب الضرورية في تحقيق الأمن التربوي.

الأمن التربوي للمجتمع يتحقق بشكل كبير من خلال توفر فلسفة مجتمعية وتربوية مكتملة الجوانب ذات قيم وأهداف واضحة توجه فكر وممارسات جميع المؤسسات التربوية نحو تحقيق جودة العملية التربوية في كافة جوانبها.

يمثل وعي المجتمع بضرورة وأهمية التربية ، وضرورة التواصل الايجابي مع مؤسساتها ؛ بُعد أساسي من أبعاد التنمية الاجتماعية الشاملة ، ، وعامل أساسي في تحقيق تلك التنمية

بل وأمر غاية في الأهمية لتحقيق الأمن التربوي.إعادة الاعتبار للتمدرس وعودة الروح للمدرسة ؛ يرتبط بإعادة الأخلاق والقيم والمعنى الداخلي للإنسان بشكل أساسي ، ويُعد عامل هام في تحقيق الأمن التربوي فماذا يتبقى لدى الإنسان عندما يفقد المعنى والإحساس الداخلي لجوهر وجوده؟ وماذا يتبقى لدى المدرسة عندما تفتقد إلى الأخلاق والأساليب المهذبة لسلوك المتعلم؟.

سادساً: مصطلحات أساسية:

الأمن:

يعرف الأمن على أنه: التحرر من الخوف والخطر مما يجعل الناس أحراراً ويساعد على تأمين قدراتهم على الإسهام بصورة فعالة في التنمية (التابعي ، 1993 ، 226).

الأمن التربوي:

ويعني العمل الحالي بالأمن التربوي: تحرر الإنسان من كافة التهديدات والمعوقات التي تحول دون اكتسابه للقيم الإيجابية والأساليب التربوية والأخلاقية وأساليب وطرائق التفكير العلمي ، وكافة الأفكار الايجابية الحاكمة للفعل التربوي التعليمي ، والتي تشكل في مجموعها الهوية التربوية المتمايزة عن غيرها والمنبثقة من عُمق الهوية والثوابت الوطنية والقومية. وتوفير السبل اللازمة لاكتساب الفرد منظومة من المعارف والمهارات العصرية في ظل مناخ تربوي ايجابي يدعمه التواصل الفعال بين المؤسسات التربوية والمجتمعية مما يدعم تحقيق الأمن القومي وتحقيق التنمية الأمنية الوطنية المستدامة للمجتمع.

وتمثل الشاغل الرئيس لهذا العمل في بحث مستوى تحقيق المدرسة بالمجتمع المصري للأمن التربوي ، (عينة عشوائية من مدارس التعليم الأساسي بمدينة كفر الشيخ عاصمة محافظة كفر الشيخ) ، وكان ذلك في العام الدراسي 2013-2014م.

الفصل الثاني

الأمن التربوي "المفهوم- النظريات المفسرة"

أولا: مفهوم الأمن التربوي وعلاقته ببعض المفاهيم المرتبطة به:

يمكن التركيز على ثلاث جوانب من الأمن وثيقة الصلة بموضوع الأمن التربوي وهي الأمن الإنساني العام و الأمن القومي ، والتنمية الأمنية الوطنية المستدامة. فمن المعطيات الأولية في هذا العصر أن:"التنمية تستهدف الإنسان غاية وتصطنعه وسيلة ، وأن الإنسان القادر على الإبداع وتجاوز الواقع هو الذي يصنع التنمية" (علي ، 1989 ،17). والتنمية البشرية بشكل خاص كما تناولها "تقرير التنمية البشرية للعام 2011م" هي توسيع لحريات البشر وتفترض وجود موارد طبيعية مشتركة يستفيد منها الجميع. والتنمية البشرية لا تتحقق فعلا ما لم يتحقق مبدأ الاستدامة على الصعيد الوطني والعالمي ، وذلك بطرق تستوفي مقومات الإنصاف والتمكين. وهناك ترابط بين الاستدامة والإنصاف إذ يعني كل منهما بعدالة التوزيع (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ، 2011 ، الموجز1).

يرى "سعيد طعيمة" أن المجتمع الذي يريد النهج الديمقراطي وكذلك التعليم إذا أراد ذلك النهج فإنه لا يستقيم لهما ذلك دون تطور نظرتنا نحو بعض المفاهيم القديمة ، وتنقيحها جذريا ، فالأمن مثلا يجب أن يعاد تفسيره على أنه أمن الناس، لا أمن الأرض ، وكذلك التنمية ينبغي لها أن تكون منسوجة حول الناس لا أن يكون الناس هم الذين يدورون حولها (طعيمة ، 2008 ، 323). يتضح مما سبق التركيز بشكل أساسي على "الإنسان" كوسيلة في أي توجه للتنمية والذي يُعد غاية التربية والتنمية في ذات الوقت.

وقد ربط "سعيد إسماعيل علي" بين الأمن القومي والأمن التربوي والأمن الفكري ، على اعتبار أن الأمن التربوي بُعد من أبعاد الأمن القومي ، وأن التعليم ذاته تم تقديمه من خلال العديد من الدراسات عبر عقود عدة على أنه قضية أمن قومي. وقد احتل موضوع الأمن القومي موقع الصدارة في السياسة العربية المعاصرة لاعتبارات متعددة أهمها:

أن الأمن القومي هو محور السياسة الخارجية لأي دولة.

أن الأمة العربية تخوض صراعاً مصيرياً ضد الصهيونية الإسرائيلية ، وهي حلقة من سلسلة أطماع الدول الكبرى في منطقتنا. وهذا يرتبط ارتباطاً وثيقاً ومباشراً بقضية الأمن العربي.

أن أغلب البلاد العربية تواجه بشكل حاد مشاكل التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، ولا شك فإن قضية التنمية لها علاقة وثيقة بالأمن.

أن أي تحديد لاستراتيجية العمل القومي أو الوطني في مجالات التصنيع والتنمية ، يفترض وجود مفهوم أو نظرية للأمن تنطلق منه وتسعى إلى تحقيقه فوجود مفهوم واضح للأمن القومي يسمح بتحديد الأولويات بشكل علمي وسليم (علي ، 1989 ، 4-5).

وتناول "البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة"للعام (2009م) مفهوم أمن الإنسان طبقا لوجهات نظر مختلفة ، حول ما إذا كان المفهوم يشمل الفرد أم الدولة أم البيئة الخارجية. فالبعض ينظر إليه من منظور شخصي فردي "جانب ذاتي" يتعلق بحق الفرد في ممارسة الحقوق المدنية ، والحصول على المأوى والغذاء

والوصول إلى مثل هذه الأمور في مناخ ديمقراطي. ومن منظور آخر فإن أمن الإنسان في البلدان العربية يعني قدرة الإنسان على الاختيار والحصول على فرص للمساهمة في المجتمع دون الخضوع للضغوط الاجتماعية والسياسية. ورأي آخر يرى أن الأمر له علاقة بالدولة من حيث دورها في حماية حقوق الفرد واحترامها عن طريق توفير التعليم وفرص العمل ، وضمانها لأمن المشاركين في النشاطات السياسية. ونظر آخرون إلى أمن الإنسان بوصفه نموذجاً عالمياً لا يُعنى بالبلدان العربية فحسب بل بالناس عموماً أينما كانوا ، والسمة الرئيسة لهذا النموذج هي حرصه على ضمان الحرية الإنسانية في إطار المسؤولية (البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة ، 2009 ، 31).

هذا وقد ربط تقرير البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة عن التنمية الإنسانية العربية للعام 2009م بين التنمية البشرية ، وواقع أمن الإنسان في العالم العربي فيقرر أن: تقويض أمن الإنسان العربي هو من نتائج استنزاف الموارد الطبيعية تحت وطأة الضغوط المفروضة عليها ، والمعدلات العالية لنمو السكان ، والتغيير المناخي السريع ، وهى أمور قد تهدد سبل البحث والدخل والغذاء والمأوى للملايين في البلدان العربية وإنه ليس ثمة موضوع أدعى للاهتمام من أمن الإنسان لإعادة تقدم حالة التنمية البشرية في البلدان العربية. وأن هناك مدرستان للتأويل يندرج في إطارهما معظم التعريفات الخاصة بأمن الإنسان ، ويظهر فيهما تصورات الأمن الإنساني ؛ أحدهما ضيق والآخر واسع: التصور الضيق يركز على الإنسان الفرد ويقصر الدلالة على التهديدات العنيفة ، مثل تلك الناجمة عن الألغام الأرضية وانتشار الأسلحة الصغيرة ، وحالات الإخلال المفرط بحقوق الإنسان. أما التصور العريض فيطرح التصنيف الذي اعتمده برنامج الأمم المتحدة الإنمائي في تقرير التنمية البشرية للعام 1994م

مثالا لهذه المقاربة. وقد عرض ذلك التقرير سبعة أبعاد لأمن الإنسان:الأمن الاقتصادي ويتهدده الفقر ، والأمن الغذائي ويتهدده الجوع والمجاعة، والأمن الصحي ويتهدده أشكال الأذى والأمراض ، والأمن البيئي ويتهدده التلوث والتدهور البيئي ، والأمن السياسي ويتهدده القمع السياسي ، والأمن الاجتماعي ويتهدده النزاع الاجتماعي أو الفائض والأمن الشخصي ويتهدده الجريمة والعنف (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ، 2009 ، 19-22). من ثم فأمن الإنسان مفهوم شامل ينطوي على أبعاد متعددة وإن كان على مستوى عالمي تخص الإنسان في أي مكان ، أما الأمن القومي وإن كان له نفس الأبعاد إلا أنه يرتبط بالدولة. وبالإضافة للأنواع السابقة قدم "سعيد طعيمة" بُعد آخر للأمن القومي وهو الأمن العلمي: "والذي يقتضي توفر قاعدة للمعارف العلمية في مختلف المجالات الحيوية ، بحيث يكون في متناول الجميع ولكل فئات المجتمع وطوائفه..وهذا يتطلب الإيمان بالعلم وأهميته على مستوى الفرد والمجتمع وانتهاج طريقة التفكير العلمي إزاء التصدي لمشكلات الحياة العامة واليومية" (طعيمة ، 2008 ، 156).

إلا أن البرنامج لم يتناول الأمن التربوي كأحد أهم صور وأبعاد الأمن خاصة في العصر الراهن الزاخر بالتحديات والتهديدات التي تمس أمن الإنسان تربوياً. وقد عرفت "لجنة أمن الإنسان" في العام 2001م المنبثقة عن تقرير الألفية الصادر عن الأمين العام للأمم المتحدة مفهوم "أمن الإنسان" على أنه: "حماية الجوهر الحيوي لحياة

جميع البشر بطرائق تعزز حريات الإنسان وتحقيقه لذاته" والمقصود بالجوهر الحيوي للفرد هو ما يؤمن الحد الأدنى للبقاء على قيد الحياة وتجاوز ذلك إلى الصمود في وجه التهديدات والدفاع عن حقوقهم الإنسانية (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ، 2009 ، 22).

وقدم "الزكي" (2003م) في دراسة عن الأمن القومي المصري أنماطاً مختلفة من الأمن ، كالأمن العسكري ، والاجتماعي ، والاقتصادي ، والسياسي ، والأمن الثقافي والتربوي ، في إطار تحليل المكونات الرئيسة لمنظومة الأمن الوطني والقومي وهدفت تلك الدراسة إلى تبيان الملامح الأساسية للاستراتيجية التربوية المستقبلية لمواجهة التحديات الداخلية للأمن القومي المصري. وتناولت الأمن الثقافي والتربوي

كأحد أهم المكونات الأساسية في تحقيق الأمن القومي من خلال توضيح العلاقة بين التربية والأمن القومي ، وطبيعة الدور الذي تقوم به التربية في تحقيق الاستقرار والأمن اللازمين لتحقيق التنمية الاجتماعية والاقتصادية (الزكي 2003، ملخص 1-3).

وتناول المؤتمر العلمي التربوي الأول الذي أقامته جامعة البعث (2010م) في حمص بسورية ، قضية الأمن التربوي للطفل بشكل أساسي ، وربطها بتكوين المعلم، ليؤكد أهمية المعلم في تحقيق الأمن التربوي من خلال العملية التربوية والتعليمية والنفسية. وهدف المؤتمر إلى تطوير برامج إعداد معلم المستقبل في كليات التربية ، والتعرف على الخبرات العربية في مجال إعداد المعلم بما يحقق الأمن التربوي للطفل. حيث تناول فكرة تكوين المعلم وربط هذه العملية بتوفير

البيئة الآمنة للطفل والذي أسماها بالأمن التربوي. وضم المؤتمر عدداً من الندوات والمحاضرات العلمية ، والبحوث التربوية والدراسات النفسية التي طرحت عدد من القضايا العلمية ، مثل إعداد المعلم بين النظامين التتابعي والتكاملي لتحقيق الأمن التربوي للطفل ،

وتطوير مناهج إعداد المعلم في كليات التربية ، ومعلمة الروضة والأمن التربوي للطفل ، والذي تناول الدور الرئيسي الذي تلعبه معلمة الروضة في حياة الطفل من خلال تعاملها مع الطفل وكيفية استخدام الأساليب التربوية والتعليمية التي تحقق له الأمن التربوي ، وغيرها من قضايا مرتبطة بموضوع المؤتمر لتحقيق أفضل شكل من أشكال الأمن التربوي. وقدم المؤتمر عدداً من التوصيات التي تسهم في إعطاء أفكار ، ورؤى جديدة يمكن أن تسهم في تطوير التعليم في سورية والمنطقة العربية.

وبناء على ما سبق فإن الأمن التربوي يمثل ُبعد هام يضاف إلى الأبعاد السابقة لا يمكن تجاهله ، ويتهدده التدهور القيمي والتراجع في الأساليب الأخلاقية المربية ، على أساس أنها مرتكز أساسي في بناء الإنسان في كافة النواحي السابقة، إلى جانب الأبعاد الأخرى اللازمة لاستكمال هذا البناء كالجانب العقلي والجمالي والجسدي والنفسي ، والتي تتكامل جميعها وتلتقي وتتشابك في تشكيل وبناء الإنسان. فحصول كل إنسان على قدر مناسب من التعليم الجيد الذي يناسب روح العصر ويعيش مستجداته بوعي ،

ومن التهذيب والقيم والأخلاقيات ما يصل به إلى حد الأمان كبشر كرمه الله تعالى ، يحقق الأمن التربوي للفرد والمجتمع.

هذا وفى إطار توضيح علاقة أمن الإنسان بالتنمية عُقدت قمة "أبوجا" بنيجيريا في فبراير 2014م للأمن الإنساني والسلام والتنمية في أفريقيا لتؤكد على أن أمن الإنسان يُعد الركيزة الأساسية للتنمية البشرية.

وإذا كانت التنمية البشرية معنية بتوسيع قدرات الأفراد والفرص المتاحة لهم فإن أمن الإنسان يهتم بتمكين الشعوب من احتواء المخاطر التي تهدد حياتهم وسبل معيشتهم وكرامتهم أو تجنبها. وأمن الإنسان ، من ناحية ، هو مستلزم أساسي لتحقيق التنمية البشرية. وبما أن منظومة الخيارات المتاحة للناس لا يمكن أن تتسع إلا إذا كانوا في وضع يضمن بقاءهم على قيد الحياة وتمتعهم بالحرية. من ناحية أخرى فإن الارتقاء بمستوى الناس التعليمي وأوضاعهم الصحية وضمان حرياتهم الأساسية سيعزز تنميتهم الإنسانية التي تفضي بالنتيجة إلى مزيد من أمن الإنسان (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ، 2009 ، 22-23).

هذا وترى الدراسة الحالية أن ثمة ارتباط وثيق بين أمن الإنسان العام والأمن التربوي ، فمفهوم الأمن التربوي مفهوم استراتيجي يتعلق بأمن الإنسان العام على المدى القريب والبعيد ، والتربية هي المسئولة عن بناء الإنسان وتحقيق أمنه التربوي ، حيث يرتبط بالقيم والاتجاهات وشكل التعاملات الإنسانية والأوضاع التعليمية ، والأساليب التربوية التي يكتسبها الإنسان أثناء بنائه وتنشئته والذي له تأثير مباشر وغير مباشر على كافة أنواع الأمن سواء الأمن الاقتصادي

أو الأمن السياسي... وغيرها من صور الأمن ، في ذات الوقت تستند التربية على الأنواع السابقة من الأمن لتحقيق الأمن التربوي.

من ثم يمكن استجلاء بعض معالم الأمن التربوي الذي يتمثل في: تحقيق حد معين من بناء الإنسان والمرتكز على منظومة من القيم الإيجابية والأساليب التربوية الأخلاقية ، التي تسمح له بالسلوك الصحيح في كافة مجالات الحياة وعلى مستوى تعليمي على درجة معقولة من الرقي ، في إطار تُحترم فيه الحريات والحياة الإنسانية.

وقد عرف"عبد الغني السمان رشوان" الأمن التربوي على أنه"حماية الكيان الذاتي والقيمي للمجتمع ضد التحديات الداخلية والخارجية ، مع دعم المؤسسات التربوية النظامية وغير النظامية ، والعاملين بها ، والاستجابة لمطالبها المشروعة مع الأخذ بمبدأ المحاسبة والمساءلة مما يحقق أهداف التنمية الشاملة وسعيا إلى تحقيق جودة مجتمعية ومستقبل أفضل" (رشوان ، 2011 ، 361).

وبناء على تعريف "رشوان" للأمن التربوي ، وتعريف برنامج الأمم المتحدة الإنمائي "لأمن الإنسان" الذي جاء في تقريره عن التنمية الإنسانية العربية للعام (2009م) بأنه: تحرير الإنسان من التهديدات الشديدة ، والمنتشرة والممتدة زمنيا وواسعة النطاق التي تتعرض لها حياته وحريته ، وهذا التعريف يتضمن منظومة من الهموم الإنسانية تضم فرص العمل ، والدخل المناسب ، الغذاء ، والرعاية الصحية ، والعلاقات السلمية بين الجماعات ذات الهوايات المختلفة ، ...بناءً على ما سبق فإن تحقيق أمن الإنسان التربوي يعني: تحرره من كافة التهديدات

والمعوقات التي تحول دون اكتسابه للقيم الإيجابية والأساليب التربوية الأخلاقية ومستوى تعليم راقي والتي تعينه على مواصلة حياته بشكل أكثر إنسانية في ظل مناخ تربوي إيجابي وتواصل مجتمعي جيد. فالأمن التربوي ضد هدر وضياع وعي وقيم الإنسان وأخلاقياته ، ويرتبط بعلاقات وثيقة مع الأنواع الأخرى من الأمن (الأمن الاقتصادي ، والأمن السياسي ، والأمن البيئي ، والأمن الفكري ، والأمن الاجتماعي ، والأمن الوطني ، والأمن التقني..) في سياق تحقيق التنمية الأمنية الوطنية المستدامة ويتفاعل معها من منطلق العلاقة الوثيقة بين التربية وعلوم الاقتصاد ، والسياسة ، والبيئة ، والثقافة وكافة عناصر بناء المجتمع.

يتضح مما تقدم أن: التربية هي المسئول الأول عن تحقيق الأمن التربوي وفي إطار التربية المدرسية يكون العبء الأكبر في تحقيق تلك المهمة يقع على "المعلم" للخصوصية التاريخية والإنسانية والمهنية التي يحملها المعلم كمرتكز أساسي في العملية التربوية والتعليمية.

لكن أي معلم يستطيع أن يسهم في بناء إنسان مكتمل البناء الأخلاقي والعقلي والجمالي ، إنسان قادر على مواجهة ما يتهدد أمنه التربوي من أفكار هدامة وقيم وأخلاقيات فاسدة؟ من ثم فإن الأمر يتطرق لمفهوم أساسي مرتبط بشكل مباشر بتحقيق الأمن التربوي وهو: "تكوين المعلم الجدير بمهنة التعليم" ، في ظل مستجدات العصر الراهن ومتطلبات عصر العلم والتعلم و"تمكينه" من القيام برسالته في التربية في إطار مهنة التعليم بنجاح وتميز، في ضوء فكرة " الإنصاف" وفتح آفاق العمل أمامه بحرية وبمشاركة حقيقية في العملية

التعليمية ، وإزالة المعوقات أمام تحقيق الأهداف التربوية بتكوين مناخ تربوي سليم وبيئة تعلم آمنة ..وغيرها من أبعاد تسهم في تحقيق الأمن التربوي من خلال المدرسة.

تأسيساً على ما سبق يتضح أننا أمام أربع مفاهيم رئيسة مرتبطة ببعضها البعض وهي:

الأمن التربوي ، وأمن الإنسان العام ، والأمن القومي ، والتنمية الأمنية الوطنية المستدامة وأن تلك المفاهيم ترتبط بالتربية عموماً وبالتربية المدرسية خاصة (المعلم- المناخ التربوي – العملية التعليمية - ..) كما أن تلك المفاهيم ترتبط فيما بينها بعلاقة جدلية وكل منها يمثل ركيزة أساسية لتحقيق الآخر مع الأخذ في الاعتبار بأن هناك عوامل أخرى متعددة تسهم بشكل كبير في تحقيق أمن الإنسان العام ، فأمن الإنسان التربوي يسهم في تحقيق أمنه السياسي والاقتصادي والفكري وغيره من أنماط الأمن الأخرى. فيمثل الأمن التربوي جزء أساسي في تكوين تلك الأنماط من الأمن وهم بدورهم يمثلون ركائز أساسية تسهم في تحقيق الأمن التربوي انطلاقاً من عدة اعتبارات كما سبق وأشار البحث ومنها أن للتربية علاقة وثيقة بالاقتصاد ، فالتربية عملية استثمار بشري. كما أن للتربية علاقة وثيقة بالسياسة حيث تنتج التربية كوادر للعمل بالسياسة وتستمد التشريعات واللوائح والقوانين من علم السياسة والقانون ، وهكذا تكون علاقة التربية بالأنظمة الأخرى في المجتمع ،

من ثم يكون الأمن التربوي مرتبط بالأمن الاقتصادي والأمن السياسي وغيره من أنماط الأمن الأخرى التي تشكل في مجملها الأمن القومي ، مما يجعل التربية والتعليم قضايا أمن قومي.

ثانياً: بعض النظريات المفسرة لمفهوم الأمن:

تتعدد الرؤى حول مفهوم الأمن في النظريات والفلسفات المختلفة ، ويمكن استجلاء مقومات هذا المفهوم في بعض النظريات كما يلي:

الأمن في النظرية الإسلامية: الأمن في الإسلام مفهوم واسع وشامل ، لا يختص بمجال محدد ولأنه يتجاوز ذلك ليشمل كافة أنماط الأمن ، كالأمن العقدي النفسي ، والفكري ، والاقتصادي ، والاجتماعي" ، بل أن الأمن في الإسلام قد تجاوز الحياة الدنيا كلها ليكون مطلبا أخروياً يتحقق لمن يتصف بالإيمان الصحيح والاعتقاد السليم ، ويناله المؤمنون ويظفر به المتقون (عشقي ، 2005 ، 23).

يقول الله عز وجل "{مَن جَاء بِالْحَسَنَةِ فَلَهُ خَيْرٌ مِّنْهَا وَهُم مِّن فَزَعٍ يَوْمَئِذٍ آمِنُون}[سورة النمل: الآية 89]

وأرسى الإسلام قاعدتين أساسيتين للأمن هما:

"الإيمان ، والعمل الصالح" ، فمن أجل إقرار الأمن دعا الإسلام إلى تعميق العقيدة الصحيحة ، ودعا إلى الأمن الداخلي و الأمن الخارجي ، وإرساء حقوق الإنسان من أجل أن يحيا الفرد وتحيا الجماعة كلٌ آمن على نفسه ، وعلى ماله وعلى عرضه (هاشم ، د.ت ، 5).

من ثم يتسم الأمن في التصور الإسلامي بالتكامل في جميع مقوماته التي تركز على إزالة أسباب الخوف وتوفير مقومات الأمن ، وهذا يتطلب أن تتوفر لدى الفرد والجماعة العقيدة الصحيحة والإيمان السليم الذي يرسي قواعد الأمن للجميع في المال والنفس والدين..وبالتالي حقق الإسلام التوازن المنشود بين أمن الفرد وأمن الجماعة في كافة مجالات الحياة.

الأمن في النظرية المثالية:

يوجد موقفين للمثالية تجاه الأمن ، الأول موقف محافظ ويمثله "أفلاطون وأرسطو" والآخر ثوري يمثله "هيجل" ويمكن توضيح ذلك من خلال موقفهم جميعاً تجاه الثورات ، فيشبه "أفلاطون" الثورة واستيلاء الكثرة على الحكم بتمرد البحارة على الربان ، وبعد نجاح المتمردين تنفذ المؤن وينحرف مسار السفينة..كما يرى "أرسطو" أن الثورة لا تزيد على كونها شراً لابد من الاحتراس من بدايتها حيث يؤدي التهاون معها إلى انقلاب الأمور (صفار ، 2011 ، 18). أما "هيجل" فيوازن بين المصلحة الخاصة والعامة فهو يرى أن على كل إنسان واجبات بقدر ما له من حقوق ، وأن له حقوق بمقدار ما عليه من واجبات (بدوي ، 1996 ، 9). فقد رأي كل من "أفلاطون وأرسطو" الأمن في استقرار وبقاء الوضع القائم والمحافظة عليه في حين يرى "هيجل" أن إرساء الحقوق هو السبيل لذلك ، فقد أراد تحقيق العدالة التي تسهم في تحقيق الأمن بين الأفراد والجماعات من خلال التوازن بين الحقوق والواجبات.

الأمن في النظرية الماركسية:

اهتمت الماركسية بالثورة كأداة للتغيير السياسي والاقتصادي والاجتماعي ضد الطبقة الرأسمالية المالكة لأدوات الإنتاج حتى يتم التوزيع العادل للثروة. ومن ثم تغيير تلك الأوضاع الاقتصادية والسياسية والاجتماعية التي تعاني منها الطبقات المقهورة ، والوصول إلى تحقيق أهداف الثورة (صفار ، 2011 ، 19)

بالتالي فإن الأمن في الماركسية يتحقق بالتغيير الجذري للأوضاع الاقتصادية والسياسية والاجتماعية المتعلقة بالطبقة المقهورة في مواجهة الطبقة الرأسمالية التي تسيطر على أدوات الإنتاج وتستأثر بالثروة.

الأمن في النظرية البراجماتية:

من خلال تتبع أراء البراجماتية في المعرفة والقيم والحرية والنظم الديمقراطية وغيرها من أمور تنظم حقوق الفرد وعلاقته بالجماعة ، يمكن استجلاء وضع الأمن لديها:

ترى البراجماتية أنه لا يوجد آمان تام في الكون ، ولا يمكن توقع النتائج أو التغييرات ، لذلك فالشك يعتبر أمرًا حتميًا، أي أن الإنسان في محاولة تكيفه مع بيئته يجابه مواقف وأحداث قد تكون مؤلمة أو سارة. هذا والمعرفة الحقة لديها هي المعرفة العملية ، والمنهج عندها منهج عملي يهتم بالعمل والتطبيق ، ومعيار قبول المعرفة أو رفضها هو ما تحققه من نتائج عملية ومنفعة. كما أن القيم عندها ذاتية تتوقف على ما تحققه للفرد من منفعة (السورطي ، 2008 ، 592). وترى البراجماتية أن من حق الفرد المشاركة في تقرير شؤون الجماعة في النظم الديمقراطية (علي ، 1995 ، 95). وطبقا للآراء السابقة فإن البراجماتية ترى القيم نسبية متغيرة وأن المنفعة معيار المعرفة الحقة ، كما تُعلي من شأن الفرد مقارنة بالجماعة .. وبناءً عليه فإنها لم تستطع تحقيق التوازن بين المعرفة النظرية والمعرفة العملية التطبيقية ، وبين القيم النسبية والمطلقة ، وحرية الإرادة الفردية والجماعية، وبالتالي لم تستطع تحقيق التوازن بين أمن الفرد وأمن الجماعة.

وفي إعلاء البراجماتية لقيمة المنفعة وتغييب القيم الروحية الثابتة المطلقة من حياة الإنسان فإن ذلك قد يؤثر سلباً في تحقيق الأمن لدى الإنسان.

مما سبق نجد أن النظرية التربوية الإسلامية كانت أكثر النظريات توازنًا واعتدالا في تحقيق آمن الإنسان الفرد في كافة أبعاده والذي لا يُخل في ذات الوقت بآمن الجماعة والمجتمع بأكمله ، حيث أن آمن كل منهما يرتبط بتحقيق آمن الآخر ، وهذا التوازن لم تستطع تحقيقه الفلسفات والنظريات الأخرى بنفس القدر الذي حققته أو تدعو إلى تحقيقه النظرية الإسلامية.

الفصل الثالث

التحديات التي تواجه التعليم في تحقيق الأمن التربوي في العصر الراهن

تمهيد:

يمكن تقسيم التحديات التي تواجه المدرسة في تحقيقها للأمن التربوي إلى ثلاث أقسام: القسم الأول تحديات ترتبط بالمجتمع الدولي وينعكس على الأمن القومي المصري بشكل عام ومن ثم تنعكس على الأمن التربوي. والقسم الثاني تحديات تواجه المجتمع المصري ، وينعكس تأثيرها على التعليم ، ووضع المدرسة في تحقيقها للأمن التربوي. أما القسم الثالث فيتمثل في مجموعة التحديات التي تواجه التعليم عامة والمدرسة كمؤسسة تربوية تعليمية"بيئة داخلية" خاصة. ويمكن إيجاز تلك التحديات فيما يلي:

أولا: تحديات ترتبط بالمجتمع الدولي:

افتقاد الأمن الإنساني العام والأمن التربوي:

إن انفتاح السوق العالمي على مصراعيه وتنوع آلياته والفوضى التي تميزه في المجتمع المعاصر ، وسياسة الاستهلاك بلا حدود مع عجز الكثيرين من الناس عن سد اجاتهم الأساسية ، ومع تعاظم دور المعلومات والاتصال وتعدد أدوات ومصادر المعرفة والتثقيف دون ضوابط ورقابة من أحد. وتعدد وسائل التسلية التي في غالبها تقود إلى اكتساب أنماط سلوكية وأدبيات تدعم ثقافة التجاوز والجريمة والعنف ، كل هذا وغيره يتهدد الأمن الإنساني والتربوي خاصة مما يضع المجتمعات عامة والمنوطين بتوفير هذا الأمن خاصة أمام تحديات كبيرة. وتعود خطورة هذا التحدي في أن العائد التربوي من الغرس القيمي على وجه الخصوص والذي يمكن أن تكسبه المدرسة للنشء لا يتضح مزودة إلا بمرور وقت ليس بالقليل ، في ذات الوقت

فإن مردود تلك الأدوات التي تخترق الأمن التربوي عالي وسريع وذي خطورة كبيرة خاصة على النشء والشباب.

وفيما يتهدد مصير الإنسان ووجوده "ثمة تسليم بوجود أزمة عالمية تمس الجميع ولا ترتبط بثقافة أو جنس دون آخر وتتميز بالقلق على الوجود والمصير الإنساني برمته ، حيث تشكل التكنولوجيا واستخداماتها الحربية أحد المخاطر المستقبلية المحتملة ...وتتزايد المخاوف في هذا العالم غير المتزن ، حيث تميل الكفة إلى من يملك وسائل الطاقة والصناعة الحربية وأسلحة الدمار الشامل ويمتلك السلطة السياسية والمال والتكنولوجيا ومؤسسات البحث في العلم والتطوير وبواسطتها سيتمكن من التحكم في التوجهات العالمية المعاصرة وفق مصالحه وفلسفته ومعاييره الأخلاقية (العبودي ; مبروك ، 2002 ، 89 ،90).

السرعة الفائقة للتطورات العلمية والتكنولوجية ومتطلبات تغيير فلسفة بناء الإنسان:

بفضل العلم استنبط الإنسان عديد من الأدوات والاختراعات ساهمت في تغيير حياته ونظرته لذاته وللكون ، وفتح آفاقاً كبيرة للتقدم حتى وصل الفضاء وعاش عصر المعرفة الراهن بإمكاناته وإنجازاته وأيضا تهديداته ومخاطرة. وقد انعكس ذلك على وضع التربية والتعليم ومكانة المعلم وطبيعة عمله ، وأفرز أجيالًا مغايرة مثلت في ذاتها تحدياً كبيراً أمام التربويين والفلسفة التي توجه عمل المؤسسات التربوية وطبيعتها ومكانتها ومنهاج وطريقة وأساليب العمل بها والتي

يتوجب عليها الوعي بأنها تقوم على بناء إنساني يختلف مكوناته ومتطلباته ، ولم تعد تجدي معه الأساليب التقليدية في التربية والتعليم والتعلم ، ومن ثم يتطلب وضع تصاميم مختلفة غير تقليدية لاقامة وتشييد بناء إنساني أكثر جدة وإبداع ومقاومة للسلبيات ومواجهة للتحديات.

منطق الكوكبية المتناقض:

تدعو الكوكبية إلى إبراز التنوع الخلاق من أجل التنافسية التي تؤدي إلى مزيد من التقدم لبني البشر ، ولكن التشريعات التي أفرزتها مصالح الدول الصناعية وفي مقدمتها الولايات المتحدة الأمريكية (مثل اتفاقيات الجات ومعايير الجودة الأيزو) تدعو إلى التنميط وإتباع نموذج تنموي وحيد يجب أن يُحتذى به وتتبناه المؤسسات الدولية المقرضة والمانحة للأموال فيما يعرف بسياسات التكيف الهيكلي أو الإصلاح الاقتصادي القائم على الخصخصة ، التي تتيح الاندماج في السوق الرأسمالي في ظل منافسة غير متكافئة بين الشمال والجنوب وعلى الدول الفقيرة أن تلحق بالركب من خلال تعظيم قدراتها من أجل تنمية بشرية تعتمد على التعليم عالي الكفاءة (عبد الحميد ، 2006 ، 282-283). فيضطرب النظام التعليمي بين تحقيق مطلب التنوع الخلاق من أجل التنافسية ، ومطلب تحقيق معايير الجودة مثلا في ظل نموذج عالمي أو حتى قومي ولكن يتناقض مع التنوع والتمايز بين الأفراد والمؤسسات.

سياسة التأليب والتأجيج:

تلك السياسة التي تتبعها بعض الدول تجاه مصر خاصة بعد ثورتي يناير ويونيو ، والأحداث التي ترتبط بهما ، والتدخل المستمر في الشأن المصري للتأثير في مجريات الأحداث بما يحقق مصالحهم ومآربهم ، وبما يزعزع الأمن الداخلي في المجتمع المصري. وهذا يمثل تحد أمام الأمن القومي المصري بأبعاده المختلفة ومنه الأمن التربوي الذي يتطلب التصدي له.

" فقد تم ربط الدول النامية بعامة ، والدول العربية بخاصة بظهور دعوات التطرف وممارسة أنشطة الإرهاب. لذلك من المتوقع أن يكون ذلك ذريعة أمام الدول المتقدمة تكنولوجيا لفرض شروطها على الدول النامية والدول العربية من حيث: الخطط التنموية الاقتصادية - الحدود التي يجب ألا تتجاوزها بالنسبة لتسليح جيوشها - قوانين الهجرة إلى الشمال - المواد المنشورة في أجهزة الإعلام المختلفة" (إبراهيم ، 2006 ، 188).

حرب المعلومات في إطار ثورة المعرفة ، والمعلوماتية ، والاتصال:

وسوء توظيف تلك التقنيات لإثارة الشائعات والاضطراب والذي أطلق عليها البعض "الجيل الرابع من الحروب" والتي تم توظيفها تجاه المجتمع المصري في كافة المجالات في السياسة والفكر ، والوضع العام الاقتصادي للدولة ووضع المواطن ، والتعليم خاصة الجامعات.

ثورة الديمقراطية:

حيث تصاعد الطلب الشعبي للوصول إلى مجتمعات ديمقراطية وتعظيم المشاركة في شئون المجتمع على كافة الأصعدة ، وتحقيق الأمن الإنساني بكافة أنواعه

"فالمجتمعات البشرية في أغلب دول العالم تسعى لمزيد من المشاركة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية في إدارة مقدرات حياتها ، وهي في ذلك تحرص أشد الحرص على الحصول على حقوقها في الحرية والتعليم والعمل والصحة..وغيرها"(الدهشان ، 1998 ، 31).

7)سيادة الميكافللية في تحقيق المصالح الدولية: فالتنافس الدولي المتصارع استباح الوصول إلى الغايات بأية وسائل وتطويع العنف والإرهاب لخدمة المصالح الذاتية الدولية بالقتل وإباحة دماء الأبرياء.

"ترتبط السياسة الدولية في العصر الراهن بمعيار واحد هو معيار القوة المهيمنة والمتسلطة ، وبذلك يتم الاستغناء عن جميع المعايير القانونية والسياسية والأخلاقية التي تنظم العلاقات بين الدول ، وبين الأفراد. وكنتيجة طبيعية لهذا الأمر تظهر العديد من السلبيات منها: القوة هي لغة التعامل – المصلحة تبرر الوسيلة – لا وجود للخطاب الإنساني الذي يقوم على أساس التعامل المتكافىء – لا محل لأخلاق الفرسان – السيطرة على عقل الإنسان وتفكيره – تبرير الأعمال غير المشروعة سواء صدرت من جهات مسئولة أو من أفراد – استغلال العلم في تحقيق أهداف وأغراض غير إنسانية تمس الحياة المباشرة والطبيعية للفرد (إبراهيم 2006، 188-189). مما يفقد الإنسان أمنه العام وأمنه التربوي على وجه الخصوص.

8)العولمة وتأثيراتها المتعددة في شتى المجالات:

والتي أكثرها خطورة المجال الثقافي والقيمي والأخلاقي الذي يتهدد الأمن التربوي والإنساني بكافة أبعاده. فهناك الاختراق المستمر لسيادة الدول الوطنية من خلال الأساليب الخشنة والناعمة بالقوة والتجسس من خلال الاختراق الثقافي والخلقي والقيمي عبر أنفذ الأدوات تأثيراً وهي التعليم والإعلام ، لمحاولة الهيمنة المستمرة من الغرب وثقافته على الثقافات الأخرى وقد انعكس ذلك على التربية والتعليم والسلوك الإنساني.

فالعولمة تقوم على ثلاثة ركائز أساسية من الناحية الأيديولوجية كما قدمها الجابري في التالي: شل الدولة الوطنية ـ توظيف الإعلام ووسائل الاتصال الحديثة في عملية الاختراق الثقافي واستعمار العقول ـ التعامل مع العالم ومع الإنسان في كل مكان تعاملاً لا إنسانياً يحكمه مبدأ البقاء للأصلح ، والأصلح في هذا المجال هو الناجح في كسب الثروة والنفوذ وتحقيق الهيمنة (الجابري ، 2003 144-145).

ومع تلك التحديات الكبرى تزداد مهمة التربية والمدرسة والمعلم ورسالته التربوية صعوبة حيث تحتاج إلى القوة والنفاذ وتتطلب عمق في التأثير من خلال أساليب وطرق مغايرة لما هو قائم تكون أكثر جدة وتطوراً وتوفر إمكانات مادية ومعنوية مرافقة ودعم مجتمعي لمحاولة عودة الروح للمدرسة وتجديد وإعادة الثقة بها كمؤسسة تربوية وسائر المؤسسات التربوية الأخرى لضمان تحقيق أمناً تربوياً للفرد والمجتمع.

ثانيًا: المدرسة والتحديات المجتمعية التي تتعلق بالأمن القومي والتربوي للمجتمع المصري:

تتمثل تلك التحديات في مجموعة التغييرات والعوامل المجتمعية التي تتم خارج أسوار المدرسة إلا أنها تنعكس على التعليم والمدرسة وتؤثر فيهما. فتمثل التغيرات التي طرأت على المجتمع المصري بعد ثورتي يناير، ويونيو ، على كافة الأصعدة ؛

مرحلة فاصلة في تاريخ مصر فرضت على المجتمع المصري العديد من التحديات. مما تتطلب إحداث العديد من التغييرات الجذرية في العديد من الممارسات الاجتماعية والفكرية القائمة كإحداث تغيير في بنية العقل المصري ومنظومة القيم والأخلاقيات التي تحكم وتوجه السلوك وغيرها من تحديات منها:

الضغوط الاقتصادية ، والاجتماعية التي يتعرض لها المواطن المصري ، وعدم استقراره وعدم شعوره بالأمن الصحي والتعليمي والنفسي... الذي انعكس على سلوكه وتفاعله الاجتماعي ومعدل إنتاجه ، مما أدى إلى تسيد العديد من القيم المادية وانحسار بعض القيم الإيجابية وغلبة المظاهر والشكلية على المضمون والجوهر. لذا فالأمر يحتاج إلى بذل الجهد والعمل لإحداث التغييرات المأمولة خاصة في مجال التربية والتعليم بالإضافة إلى المجالات الأخرى في السياسة ، والاقتصاد والثقافة ، والصحة ، والبحث العلمي وما يتطلبه بالضرورة من تغيير قيمي وأخلاقي.

ضعف الوعي بمنظومة الأمن القومي :بمفهومه الواسع وأبعاده

المختلفة وتأثيره على وعلاقته بأمن الإنسان المصري (الاقتصادي - التربوي - الثقافي - السياسي ..) خاصة بعد ثورتي يناير ، ويونيو. فيرى"أحمد فؤاد رسلان" أن الأمن القومي مفهوم يقوم على حماية القيم من التهديد الداخلي والخارجي وحفظ كيان الدولة وحقها في البقاء ، مستندة على أسس اقتصادية وحد أدنىمن التآلف الأنثروبولوجي وخلفية حضارية تُبرز القيمة العليا السياسية والتي تستتر خلفها المصلحة القومية للدولة كهدف أعلى يعمل من خلال الإطار النفسي ، الذي يميز الجماعة ، والإطار الإستراتيجي الدولي الذي يميز الصراع الدولي المعاصر (رسلان ، 1989 ، 15).

ارتفاع صوت لغة المصالح الفئوية والشخصية من آن لآخر.

يرى" مجدي عزيز إبراهيم": أن ظهور لغة المصالح على مستوى جميع الفئات بلا استثناء من المتوقع أن يزيد المساعي بطرق غير مشروعة وغير إنسانية لتحقيق أهداف خفية تحتية قد يترتب عليها: التهافت على المناصب ، والسعي وراء مصالح زائلة - التحرك سياسياً على أساس دوافع إيديولوجية تخفي وراءها أغراض وأهداف ومصالح خاصة -ظهور الشللية والانقسامات القبيحة - مع تبرير الأحداث من خلال التضخيم الإعلامي -محاولة احتواء المعارضين بأي طريقة أو ثمن - إهمال القضايا الاجتماعية والثقافية والتعليمية والتربوية الحادة الانقسام الحاد بين المثقفين -غياب الموضوعية وتقديم المواقف على أساس غير عقلاني - غياب الوسطية بسبب التصنيف على أساس : مع أو ضد (إبراهيم 2006 ، 189-190).

التغيير الاجتماعي السريع :

كالتغييرات التي نالت الأسرة كمؤسسة تربوية حيث تراجع دورها في عملية التنشئة والتربية السليمة: فيرى "طارق عبد الرؤوف عامر": "إن أبرز ما تشهده الأسرة من تغيير في قيمها وأهدافها وطموحاتها وأنماط سلوكها ، فقد تخلت الأسرة في المجتمع الإسلامي عن كثير من أدوارها ، وقيمها السابقة ، وحلت محلها قيم وأدوار جديدة بفعل تأثير كثير من العوامل الثقافية والسياسية والإعلامية التي يصعب مقاومتها والحد من تأثيراتها (عامر ، 2008 ، 287-289). وبالنسبة للأسرة المصرية فإنها لم تعد تقوى على تحمل مسئولياتها في عملية التنشئة الاجتماعية بالكم والكيف المطلوبين. ذلك أن الأزمات الاقتصادية التي تعانيها الأسرة المصرية من مشكلات يومية كغلاء الأسعار وفوضى المواصلات وأزمة الإسكان ومشكلات التعليم والصحة ، وحصار إعلامي دعائي لسلع وخدمات تثير التطلعات دون إمكانية التحقيق والإشباع ؛

كل ذلك أدى إلى أن الأسرة أصبحت في دوامة هائلة لا تسمح لها بالتنشئة السليمة للأبناء (طعيمة ، 2008 ، 202). وفي ظل هذا الواقع المترد لوضع الأسرة ، هل تستطيع المدرسة أن تملأ هذا الفراغ في تنشئة الأبناء عوضاً عن الأسرة؟

أزمة الفكر والواقع في إطار ثورتي يناير- يونيو وتداعياتهما:

يتمثل الجانب الأول من الأزمة في سيطرة بعض الأفكار المغلوطة على تحريك مسار الحياة السياسية في مصر وتداعياتها السلبية على المجالات الأخرى بعد ثورتي يناير ، ويونيو من جهات داخلية وأخرى خارجية. أما الجانب الآخر

من الأزمة والمتمثل في واقع الحياة ، فرغم التراجع أو الانحسار لبعض الأفكار المرتبطة بالثورتين في الأونة الأخيرة على المستوى النظري إلا أن مسلسل العنف والإرهاب ما زال مستمراً على أرض الواقع لمحاولة تأجيج الأوضاع الأمنية باستمرار وما يرتبط بها من أوضاع اقتصادية ومطالب فئوية وغيرها ،

والذي ينعكس على الأوضاع التعليمية في المدارس والجامعات وقيم واتجاهات النشء(الأمن التربوي) ويتطلب ضرورة مراجعة الأفكار والتأكيد على سلامة العقيدة والوعي الديني وتوفر الأمن الفكري بشكل عام في إطار العلاقة الجدلية بين الفكر والواقع.

"فالثورة بمعناها الحقيقي وبمفهومها العلمي تنطوي على تغير شامل فجائي جذري ، وسريع في المجتمع الذي يفجر هذه الثورة ويعيش فيها. فالثورة ليست مجرد غضب الثوار على الأوضاع القديمة التي تستبد بمجتمعهم ، وتعرقل حركته دون انطلاقه ، وإنما الثورة هي علم التغيير الاجتماعي الشامل والعميق لصنع حياة جديدة تفي بمطالب الثوار وآمالهم" (عايش ، 2002 ، 229). وآمال المجتمع كله ، والمجتمع المصري في إطار ذلك في أشد الحاجة إلى تغييرات ثورية في التعليم ومؤسسات التربية عامة ومن أهم إعادة النظر في عملية تكوين المعلم وبرامج هذا التكوين ، ووضعه ومكانته الاجتماعية ومكانة مهنة التعليم عامة ،

كخطوة مهمة لمجابهة التغييرات الثورية التي يمر بها المجتمع المصري في الآونة الأخيرة لتحقيق الأمن التربوي للإنسان المصري.

تحدي التنمية في المجتمع المصري واعتبار التربية والتعليم مدخلا لها:

ففي إطار العلاقة التي تربط التربية بالاقتصاد مثلا ؛ يُنظر للتعليم على أنه عملية استثمار بعيد المدى له أهمية كبيرة كعامل أساسي في التنمية التي يجب أن يكون محورها الناس واحتياجاتهم الحقيقية فهل ينصرف التركيز فيها كما يرى "طعيمة"على بعض الأمور ومنها:

انطلاق المفاهيم الجديدة للأمن البشري على أساس أمن الناس لا أمن الدول فقط والتحول من الأمن الذي يتحقق من خلال الأسلحة إلى الأمن الذي يتحقق من خلال التنمية البشرية ..

تهيئة بيئة تمكن من توظيف القدرات البشرية توظيفا كاملا.

التنمية البشرية هي تنمية الناس من أجل الناس ، وبواسطة الناس ، بمعنى الاستثمار في قدرات البشر سواء في التعليم أو الصحة أو المهارات.

استثمار التعاون الدولي في تحقيق الأمن البشري المقرون بالتنمية المستمرة.

الاهتمام بالتربية من أجل التنمية فتعد التربية مدخلا رئيسا لعملية التنمية المجتمعية الشاملة (طعيمة ، 2008 ، 328-330).

انتشار القيم المادية :

كالقيم المرتبطة بالاستهلاك والفردية والأنانية وغيرها في مقابل تراجع العديد من القيم الايجابية كقيم الإنتاج والاكتفاء الذاتي والإتقان ..واستشراء الطابع المادي الذي يتضح في كل مظاهر الحياة.

تزايد معدلات الجريمة والعنف والفساد :

مما يتهدد الأمن العام والأمن التربوي بخاصة.

اضطراب في بعض أنماط الفكر والسلوك المجتمعي :

كفقدان الثقة بين التيارات الفكرية والأحزاب السياسية ، وانشغال أغلب الأحزاب السياسية بأمور السلطة السياسية وابتعادها عن تبني حقيقي للقضايا القومية وضعف اكتراثها بالهموم الحقيقية للمواطن المصري خاصة ما يتعلق بمجالات التعليم والصحة وتمكين الشباب على كافة الأصعدة. وضعف الوعي بقيم الحرية والديمقراطية واحترام الرأي الآخر سواء لدى تلك التيارات والأحزاب أو على مستوى المواطن المصري البسيط ، واضطراب معايير الصواب والخطأ.

زيادة أعداد السكان بما لا يتناسب مع جهود التنمية والإنتاج :

والذي يؤثر بدوره على زيادة أعداد الطلاب ومتطلبات توفير الرعاية الخاصة بهم ، كما يؤدي إلى ازدياد معدل البطالة. في ذات الوقت هناك سوء توافق بين التربية والتعليم من ناحية وبين احتياجات التنمية المجتمعية من ناحية أخرى مما يحدث خللا بين التعليم وبين احتياجات المجتمع من العمالة ، ويعبر عن اتساع الهوة بين الأنظمة التعليمية والمجتمع. وهذا يمثل تحد كبير أمام الدولة والمجتمع خاصة في ظل الفترة الراهنة التي يمر بها المجتمع المصري.

ثالثًا: التحديات التي تواجه المدرسة كبيئة داخلية وتواجه التعليم عامة:

تمثل تلك التحديات بعض القوى والعوامل التي تواجه التعليم بشكل عام والمدرسة بشكل خاص كبيئة داخلية ، تلك التحديات التي تتطلب التصدي لها للوصول إلى أمن تربوي منشود للمتعلم من خلال المدرسة ، ومنها:

الغموض الذي يعتري غايات وأهداف الفلسفة التربوية: التي توجه النظام التربوي برمته ، وهذا ينعكس آثاره على كافة الأنشطة والممارسات التربوية والتعليمية.

تسليع التربية والتعليم:

إن تحويل التربية والتعليم إلى سلعة تباع وتشترى من أهم المضامين السلبية للعولمة في مجال التربية. حيث ينظر للتربية والتعليم الآن على أنهما سلعة للتسويق والاستهلاك. فتدخل مؤسسات التعليم الآن إلى السوق كمنافس تجاري يهدف إلى تحقيق الربح. فالمدارس والجامعات الآن في كثير من الأحيان مؤسسات تجارية لا فرق بينها وبين المؤسسات التجارية الأخرى ، إلا في أنها تبيع التعليم والآداب والمعارف والمعلومات لزبائنها وهم الطلاب. مما يتوجب الانتباه إليه ونحن نصوغ فلسفة تربوية في العصر الراهن وصلته الوثيقة بوضع التنمية في المجتمع وتحقيق الأمن التربوي من عدمه.

الإزدواجية في التعليم التي تقود إلى الانفصام في العقل والفصل بين الفكروالممارسة:

فيؤكد"سعيد إسماعيل علي" على أننا لدينا ما أسماه (الموزاييك التعليمي) بوجود ست أنواع من التعليم في المرحلة الأولى فقط الذي يمثل جذر الشجرة التعليمية بالمنطق التربوي والتنشئة الوطنية والقومية ، وإذا تعددت الجذور تعددت الأشجار واختلفت ، وهي:

التعليم الحكومي المجاني متدن الخدمة التعليمية – التعليم الحكومي بلغات – التعليم الخاص بغير لغات – التعليم الخاص بلغات - التعليم الأجنبي – التعليم الديني (علي ، 2011 ، 91).

الطبيعة العامة للعملية التعليمة داخل المدرسة:

إن ما آلت إليه المدرسة في العصر الراهن من مظاهر تراجع لأدوارها التربوية والتعليمية ، وقصور المناهج عن تلبية متطلبات العملية التعليمية التي تتواكب مع سرعة التطور العلمي والتكنولوجي ،

وتدهور الأخلاقيات العامة للمتعلم ونظرته تجاه التعليم والمعلم ومؤسسات التربية عامة ؛ يُعد تحد كبير أمام القائمين على تحقيق أهداف المجال التربوي برمته ولا سيما المعلم.تدني مستوى التعليم بالمدارس على المستويين الكمي والكيفي:

الذي يعود في جانب منه إلى أساليب التعليم المعتمدة على التلقين والحفظ والاستظهار الآلي ، وأمور تتعلق بالبنية الأساسية بالمدارس والتي تتنافى مع آدمية المتعلم...وغيرها. وهذا يعني صورة أخرى من صور التسلط فمازال الطالب يتم

التعامل معه على أنه مجرد خازن للمعلومات ، مما يؤثر على قدراته الإبداعية. وما زال نظام التقويم قائم على الامتحانات التقليدية ، وهي من أخطر الآليات التي ترسخ طبقية التعليم ،وانتشار بعض الظواهر السلبية في التعليم كالغش ، والقلق (زايد ، 2001 ، 81-82 ، طعيمة ، 2008 ، 379).دخول المؤسسات التعليمية (المدارس والجامعات) في معترك السياسة :بالشكل الذي يعوق العملية التعليمية خاصة بعد ثورة يونيو 2013م

فأصبحت تلك المؤسسات ساحات للعنف السياسي ومسرح متناقض الأهواء مما أشاع بعض القيم والأخلاقيات المنافية لقيم وأخلاق المؤسسة التربوية ومناهضة للتقاليد الأكاديمية ، وهذا أصاب النظام التعليمي ببعض الشلل وتعويق العملية التعليمية لفترات. وقد أضاف هذا الأمر مزيد من الأعباء على كاهل النظام التعليمي. مما يتطلب تبرئة الساحة العلمية والتعليمية من الانحيازات السياسية والحزبية التي تقود إلى الخلافات ، إذ أن المدارس والجامعات أنشئت لتقوم بمهمة التعليم والبحث العلمي والتنشئة الاجتماعية على خلفية ثقافية وقيمية تدعو لتماسك أبناء الوطن وليس لشرذمتهم وتمزيقهم فرقا كما يريد لهم البعض مما يتهدد الأمن التربوي للمتعلم المصري. تراجع مكانة وسلطة المعلم وافتقاد دوره كقائد تربوي ومرتكز أساسي في تحقيق الأمن التربوي: في إطار غياب الوعي لدى الكثير من الطلاب بمفهوم الحرية والمسئولية ، وضعف وعي المتعلم بواجباته ومسئولياته ، في ظل سيادة الدروس الخصوصية ، وغيرها من الأمور ؛

أدى ذلك إلى انفصام عرى العلاقة بين المعلم والمتعلم ، وتراجع مكانته الشخصية والمهنية والاجتماعية لدى المتعلم والمجتمع عموماً.ويرى "موسيت"أن: " المعلم يواجه عامة ثلاث تحديات كبيرة ، التحدي الأول هو ضرورة تحسين جودة المعلم في كافة الأبعاد ، والثاني مواجهة السياق الاجتماعي والاقتصادي ، والثالث تحدي يتمثل في توقعات المجتمع تجاه المعلمين" (Musset, 2010,3) .

العبء الناتج من تنافس بيئة التعلم غير المدرسية لبيئة التعلم بالمدرسة:

في ظل التحديات التربوية التي يشهدها المجتمع الراهن والتي أفرزتها ثورة المعلومات وتقنيات الاتصال والإعلام بشكل خاص ، فإن البيئة غير المدرسية الآن أصبحت هي الأخرى بيئة تعليمية جاذبة تنافس التعليم في البيئة المدرسية مما يزيد العبء على المدرسة خاصة فيما يتعلق بضرورة عملية الانتقاء في كافة جوانب العمل التربوي والتعليمي بها."

فالكثير من البرامج الإعلامية والتعليمية المذاعة ، تمكن أعداد ضخمة من الأطفال والراشدين من تعلم أشياء ضرورية ومشوقة عن العالم مما ليس في مقدورهم أن يتعلموه في المدارس" (طعيمة ، 2008 ، 301).

تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية في كل المراحل التعليمية :خاصة ما قبل الجامعية مما يصنع ما يسمى"المدرسة الموازية" للمدرسة الرسمية ، وهذا يمثل

تحد كبير أمام التربويين والمختصين بل والمجتمع بأكمله. إذ كيف نعيد للمدرسة أدوارها المسلوبة ونعيد الاعتبار للعملية التعليمية برمتها ونعيد المعلم القدوة والمتعلم الذي يمتلك الوعي (المعارف ، والمهارات ، والقيم والأخلاقيات) في ظل تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية وغيرها من مشكلات تتعلق بتسييد الجانب المادي في مقابل الدور التربوي والأخلاقي في العملية التعليمية.ما سبق من تحديات يلقي بمزيد من المسئولية على المدرسة في وضع خريجيها في قلب المنافسة والمواجهة الصادقة لتحديات وتحولات الحياة الراهنة للمشاركة في تحقيق "التنمية الأمنية الوطنية المستدامة" للمجتمع المصري في كافة الأبعاد ومنها الأمن التربوي.

الفصل الرابع
معوقات الأمن التربوي ومقوماته

أولا: معوقات تحقيق الأمن التربوي:

هناك عديد من المعوقات التي تحول دون المدرسة وتحقيق الأمن التربوي منها:

معوقات خارج مجال التعليم:

الافتقاد إلى فلسفة مجتمعية تدرك أهمية الأمن التربوي كجزء لا يتجزأ من الأمن القومي.

ضعف مكانة العلم التربوي بين العلوم الاجتماعية والطبيعية لغياب التغيير والتطوير، وغياب فلسفة تربوية تبرز أهمية تحقيق الأمن التربوي:

باستقراء الدور الذي يلعبه العلم التربوي بين العلوم الأخرى نجد أنه لم يصل إلى المكان والوضعية اللائقة التي تتناسب مع حجم غاياته ومسئولياته المجتمعية ودوره الأساسي في بناء الإنسان ، وقد يرجع ذلك لقصور مؤسساته في إنتاج هذا العلم ككليات التربية.

فيرى " السيد سلامة الخميسي" في دراسة له عن المناخ العلمي الراهن في كليات التربية ، ومدى انعكاسه سلباً أو إيجاباً على التغيير والتطوير في الفكر التربوي في مصر. " أن المناخ العلمي في مصر ينعكس سلبياً على تطوير الفكر التربوي ، إذ أن هناك تناقض يعانيه فكرنا التربوي وركودا يمثل جزء لا يتجزأ من أزمة عامة يعيشها الفكر عموماً في مجتمعنا ... ويصبح السبيل إلى تطوير فكرنا التربوي هو

تهيئة المناخ الملائم للتطوير ومواجهة المعوقات التي تقف أمام إبداعه"

(الخميسي2003 ، 20).

غياب الدور الحكومي الفاعل في الاهتمام بالتربية والتعليم سنوات طويلة في خطابها العام وفي ممارساتها تجاه هذا القطاع الحيوي الذي يتصل بعمق بالأمن القومي للمجتمع.

هذا في نفس الوقت الذي ركزت فيه الأمم المتقدمة الاهتمام على التربية وإعطائها مرتبة الصدارة بين أولويات التدخل الحكومي ، اعترافًا منها بأهمية وضرورة التربية والتعليم ، ودورها الرائد في التنمية (طعيمة ، 2008 ، 346).

ضعف الوعي المجتمعي بأهمية التربية والبحث التربوي في تطوير الواقع ، نظرًا لأن نتائج البحوث التربوية لا تسهم في رسم السياسات التعليمية وتظل مقصورة في إفادتها على الباحثين أنفسهم (الخميسي ، 2003 ، 74).

تراجع الرؤى التربوية والأهداف ذات الطابع الإنساني الثقافي لصالح الأهداف ذات الصبغة الاقتصادية.فيرى "علي أحمد مدكور": أن أهداف مثل إحياء التراث الثقافي ونقله عبر الأجيال وتطويره ، وتحقيق الذات ، وترسيخ الإيمان بالله عز وجل ، وفهم شريعته في الحياة ، وترقية الذوق الفني والأدبي..وغيرها بدأت تتقلص وتنزوي لحساب الأهداف الخاصة بالعمالة وقوى الإنتاج ، وحاجات السوق ومتطلباته.

ونتيجة سيطرة تلك الأهداف نتجت ظاهرة "الخصخصة" وغزت مجال التربية والتعليم (مدكور ، 2005 ، 191). فاصطبغ التعليم بالصبغة الاقتصادية وقد فرض هذا الأمر

مجموعة من المتغيرات من أهمها تراجع الرؤية الإنسانية والثقافية في مجال التربية والتعليم. ويترافق مع هذا الأمر ويحكمه مجموعة من القيم ذات الطابع الاقتصادي البحت كالكسب السريع ، وقيم السوق في البقاء للأقوى ، والأنانية والفردية وغيرها من مبادىء وقيم تبعد الإنسان عن عمق إنسانيته. وهذا يمثل تهديدا كبيرا للأمن التربوي للإنسان.

التراجع القيمي والأخلاقي بشكل عام:

إن الصراع القيمي والتراجع الأخلاقي الذي نشهده في الوقت الحاضر قد يرجع إلى فقدان الثقة في إمكانات الثقافة العربية وقدرتها على التجدد في ظل هيمنة وسيطرة الثقافات الأخرى التي استوعبت

بل وأنتجت لغة العصر ونجحت إلى حد كبير في نشر قيمها وفرض أخلاقها بين النشء والشباب ، التي تتنافى إلى حد كبير مع أخلاق وقيم الثقافة العربية والإسلامية.

فتؤكد بعض تقارير اليونسكو أن معركة البشرية في القرن الحادي والعشرين ستدور حول القيم والأخلاقيات وحماية إنسانية الإنسان ، وحماية البيئة. وترى أن دور التربية هو ترسيخ القيم الروحية وقيم التعاون والإحساس بالمصير المشترك وتعلم قيم أن نعيش معا ، بدلا من أملك وحدي (مدكور ، 2005 ، 194).

ضعف الاهتمام والرعاية بالفائقين والموهوبين من أبناء الوطن: رغم أن هذه الفئة تمثل رصيدًا حيويًا فائقًا في دفع المجتمع إلى وضع أفضل من خلال إنتاجهم من الأفكار المبدعة والاختراعات وغيرها. فالمتميزون في أي مجتمع هم مرتكز أساسي في تنميته ، لذا فضعف الاهتمام بهم وبتنمية التفكير الإبداعي والابتكاري لدى الأطفال

عموما يعد تقويض لهذا الهدف الحيوي والذي يتوجب أن يكون من أولويات الأهداف التعليمية التي تسعى المدرسة والمؤسسات التربوية إلى تحقيقه في كل جوانب العمل بها ، كجانب يسهم في تحقيق الأمن التربوي. "فمع ما للقدرات الإبداعية من أهمية ، فإن دراستها ومعرفة شروط نموها والعوامل التي تيسر ظهورها ، أو التي تعوق هذا الظهور ما زالت محدودة بشكل مؤسف" (إبراهيم ، 2006 ، 222).

تفشي ظاهرة الأمية: تمثل الأمية آفة اجتماعية خطيرة ، ورغم ما بذل ومازال يبذل من جهود تجاهها إلا أنها ما زالت قائمة في مجتمعاتنا العربية. وأصبح حلم مجتمع بلا أمية بعيد عن التحقيق إذا ما اتبع نفس النهج ، ونفس الفلسفة. فالإبداع لا يكون ولا يثمر في مجتمع يعاني جزء لا يستهان به من الأمية. تلك المشكلة التي تتعدد مظاهرها وأنواعها بين أمية أبجدية وسياسية وعلمية وثقافية وتكنولوجية ووظيفية. "

فقد وصلت نسبة الأمية في مصر إلى 29,8% من تعداد السكان طبقا لإحصاء عام 2003م. وبينما تنشغل الدول المتقدمة بالأمية التكنولوجية والثقافية ، تنشغل مجتمعاتنا العربية بالأمية الهجائية التي تثقل كاهلنا والتي وصلت 50% وترتفع بين الإناث لتصل إلى 65%" (طعيمة ، 2008 ، 131).

تصاعد معدلات العنف والجريمة في المجتمع المحلي والعالمي ، والذي يغذيه الفقر وسوء توزيع الثروات ، واللا عدالة... الذي يبرر سخرية وتهكم الكثيرون على من يدعو إلى اعتناق المبادئ والقيم الأخلاق... والذي تختلف أشكاله من بلد لآخر

وتتنوع مظاهره إلى الحد الذي يفقد وينزع عن الإنسان مظاهر إنسانيته. وكذا تصاعد حدة بعض المشكلات الأخرى كالإدمان ، والتفكك الأسري ، والانحلال الأخلاقي مما يهدد الأمن التربوي والذي يرتبط بعلاقة جدلية عكسية مع تلك المشكلات ، فتوفر الأمن التربوي يقلل من معدلات الجريمة ويخفف من حدة بعض المشكلات ، ويقضي على مشكلات أخرى ، من خلال عدة أمور منها التحلي بالقيم والأخلاقيات والسلوكيات الحميدة التي ترسخها التربية.

معوقات داخل مجال التعليم عامة:

ضعف قدرة مؤسسات التعليم (المدرسة والجامعة) على قراءة لغة العصر والإفادة منها وتوظيفها في إثراء العمل التربوي:

فقد مكنت تكنولوجيا الاتصال الناس من التفكير النقدي والإبداعي والخيال الخصب بالصوت والصورة ، وزادت من الخيارات المتاحة لديهم يوم بعد يوم. مما يكسب القدرات النقدية ومهارات الاتصال ويعطي الإنسان الإحساس بالمعنى والقدرة على التغيير ، ويزيد من وعيه وتمكينه في هذه الحياة (Media Morphoses,2007).

تراجع تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية ، والتكافؤ في الظروف التعليمية للجميع:

يعد توفير الفرص المتكافئة من التعليم لجميع أبناء الوطن عامل هام في تحقيق الأمن التربوي. فكيف ننشد أمنا تربويا من خلال المدرسة أو المؤسسات التربوية الأخرى

من دون أن يكون هناك عدلاً وانصافًا للجميع في توفر فرص تعليمية متكافئة في الشكل والمضمون والنهج والممارسة التعليمية والتربوية؟ضعف الاعتماد على المتخصصين في التربية والتعليم والاستعانة بآرائهم في فلسفة وسياسة التعليم وتوجيهاتهم في حل المشكلات المرتبطة بالمجال والاقتصار على المختصين من أصحاب السلطة واتخاذ القرارات.

الافتقاد إلى عناصر التواصل الحقيقي بين المدرسة والجامعة ، وغياب الدور المنشود للجامعات كقاطرة للتقدم والتنمية لبناء إنسان قادر على التفكير العلمي الإبداعي ، حيث تبني على ما أسسته المدرسة.

فالجامعة المصرية بوضعها الحالي لم تستطع حتى الآن القيام بمهمة رئيسة بالغة الأهمية ، هي مهمة تكوين مهارة التفكير العلمي لدى خريجيها ، وأن تكون مكانا لتدريب الدارسين على حل المشاكل وعلى التفكير بأسلوب علمي في مجالات الحياة المتعددة (طعيمة ، 2008 ، 120). فكيف للجامعة وهي بهذا الواقع أن تسهم في تحقيق الأمن التربوي للمتعلم؟.

ضعف وضع ومكانة العلم والتكنولوجيا في مناهجنا المصرية والعربية: "هناك انخفاض للنسبة المئوية لمجموع العلوم والرياضيات في منطقتنا العربية ، قياسًا بالنسبة المئوية المقابلة في المتوسط العالمي ، إلى جانب غياب المفهوم الواضح لتدريس التكنولوجيا (طعيمة ، 2008 ، 124).

وجود عناصر غير متخصصة تعمل بمهنة التعليم ، لتصبح " مهنة التعليم مهنة من لا مهنة له": إذ يتعدى على مهنة التعليم كل مختص وباحث عن عمل وليس متخصصاً بها ، وهذا يعوق تحقيق الأمن التربوي بالمدرسة والمجتمع.

تراجع مكانة المعلم لأسباب متعددة بعضها يرتبط بتكوين المعلم وسماته الشخصية والآخر يرتبط بالسياسات الموجه للعملية التعليمة برمتها. بالإضافة إلى ضعف تمكينه من أدوات انجاز عمله بشكل جيد - سواء كانت أدوات تقليدية أم أدوات تقنية.

ضعف عوامل الجذب في النظام التعليمي عامة ، مما مهد الطريق فيما بعد للتوجه إلى الخارج وهجرة العقول المبدعة حيث تجد في بلاد المهجر كل الدعم وعوامل الجذب. وهذا ينعكس سلباً على الوطن والتنمية والثقافة الوطنية والقومية، وعلى بناء المجتمع العلمي الوطني ، ويمثل عاملاً يتهدد الأمن العلمي والتربوي والتنمية الأمنية الوطنية المستدامة.

ضعف التواصل والتناغم بين المؤسسات التربوية التي من المفترض أن غايتها القصوى بناء الإنسان بناء متكاملاً ومتوازناً طبقا لثوابت هويتنا والوعي بالمستجدات الايجابية للعصر.

ت-معوقات داخل المدرسة:

نفور المتعلم من الأساليب التقليدية في التعليم وعدم صبره عليها رغم أهميتها في كثير من الأحيان ، وفي ذات الوقت ضعف التوظيف الجيد للأساليب التقنية الحديثة في العملية التعليمية والتي تمثل واحدة من أكبر عوامل الجذب في المجتمع المعاصر خاصة لدى النشء والشباب ، مما أفقد المدرسة جاذبيتها لدى المتعلم. وهذا يتطلب تحويل النظرة السلبية لاستخدام النشء للتكنولوجيا وكونها مضيعة للوقت والجهد والصحة إلى توظيفها في العملية التعليمية بنجاح وإدماج المعلم فيها وتمكينه منها. واستخدام عنصر الجذب الذي تحققه التقنية لدى النشء

(إتاحة غير محدودة من المعلومات + التشويق + توجه للمستقبل) - والتي أخفقت المدرسة في تحقيقه - ؛ ومن ثم إحداث الارتباط بينه وبين المدرسة لانتقال هذا الأثر لها وإكسابها الجاذبية التي يفتقدها النشء تجاه المدرسة

مما يمكن المتعلمون جميعا من حياة مدرسية أكثر جودة وتشويقا في ذات الوقت.ضعف التواصل والتناغم بين الإدارة والمعلمين (التواصل بين العنصر البشري عموما في المدرسة).

افتقاد المعلم إلى الحرية الأكاديمية والمشاركة في الأمور التنظيمية بالمدرسة كصناعة القرار أو اتخاذه.

افتقاد الإدارة المدرسية إلى حسن تحريك العناصر التنظيمية ، والقدرة على اتخاذ القرار في الوقت المناسب.

افتقاد العمل بروح الفريق داخل المدرسة.

الانفصام بين ما نضعه من لوائح وأفكار نظرية ، وتطبيق تلك الأفكار في العمل التعليمي بكافة جوانبه.الخلل في نظرة المجتمع للمعلم ومكانته عموماً ونظرة المعلم لنفسه ومهنتهومن ثم فالمعلم فاقد الاعتزاز والفخر بتلك المهنة مما يؤثر سلبا على أدائه ، بالإضافة إلى عوامل أخرى ساهمت في ذلك.النظرة السلبية للمعلم الذي ساهم في صنعها المجتمع ومؤسسات تكوينه وأولياء الأمور والطلاب ، والمعلم ذاته ؛ من خلال تحويل المعلم إلى تاجر دروس خصوصية ، فتحول من مربي فاضل في التوجه العام المجتمعي إلى بائع سلعةفي سوق التعليم وخارج السياق الشرعي (المدرسة).عدم وضوح منظومة القيم والأخلاقيات المنظمة للعمل المدرسي التي تحقق الانضباط المنشود والأمن التربوي للمتعلم.تفشي بعض الظواهر السلبية في التعليم "المدارس"

كظاهرتي الدروس الخصوصية والغش ، والمخدراتمما ساهم في هدم العديد من القيم الإيجابية في التعليم والمجتمع عامة.

ثانيًا: مقومات الأمن القومي والتربوي في المجتمع المصري:

يُعد تذليل المعوقات التي تحول دون تحقيق الأمن التربوي ، وكذا مواجهة التحديات أنفة الذكر ؛ مقومات أساسية في تحقيق الأمن التربوي. ويمكن إيجاز بعض المقومات الأخرى في التالي:

وجود هدف قومي يلتف حوله الجميع: فيقول "سعيد إسماعيل علي": "مامن فترة ارتفعت فيها هاماتنا تقدماً ورقياً وعلو شأن بين الأمم ، إلا وكان ذلك مرتبطًا أشد الارتباط بجهد قومي ، جد وجيد وجديد في عملية تنمية الإنسان تربية وتعليمًا شهدناه زمن "محمد علي" ، على سبيل المثال عندما تغيرت مصر في سنوات معدودات ،

لتصبح قوة عظمى يعمل لها ألف حساب. وشهدناه في حركة النضال

المصري ضد الاستعمار البريطاني ، وكيف شكل التعليم أداة وعي وسلاح قوة وطاقة

وحركة عوضت إنساننا عما أفقدته إياه قوى البغي" (علي ، 1996 ، 198).

إنتاج المعرفة والتكنولوجيا محليًا:"إن الاستسلام لاستيراد الآلات والأدوات

التكنولوجية من الخارج من أهم أساليب التخلف ؛ فكل شيء يمكن استيراده إلا

المعرفة والتكنولوجيا ، فلا بد من صناعتهما محليا ، فالذين لا يصنعون المعرفة

والتكنولوجيا متخلفون وسيظلون كذلك مهما كانت قدراتهم الاستيرادية من

الخارج" (مدكور ، 2005 ، 217). هذا مع الوعي بطبيعة العلاقة بين الإنسان

والتكنولوجيا والتي أوجزها "ريمر" في التالي:

"...الأمل في التربية الحقيقية في أن تحرر الناس فتجعلهم يسيطرون على التكنولوجيا ولا يصبحون عبيدا لها أو لآخرين باسمها" (Reimer,1971,20).

إيقاف تصدير العقول المنتجة المبدعة إلى الخارج ، ورعاية الفئات المتميزة من أبناء الوطن: فالمبدعون في أية أمة هم الوقود الحيوي المتميز لإحداث التنمية الشاملة والتقدم لتلك الأمة. مما يتوجب الوعي بضرورة رعاية الفائقين والموهوبين في كل المجالات وتوفير الإمكانات التي تعينهم على تحويل أفكارهم إلى واقع ملموس يسهم في النهوض بالأمة.

تطوير بنية التعليم عامة وتجديد فلسفته: فتطوير النظم التعليمية والتربوية من حيث الفلسفة التربوية التي تمثل المرجعية للممارسات التربوية بعامة ، وإتباع طرق وأساليب تربوية تكسب المتعلم مهارات التفكير العلمي المبدع مقوم هام في تحقيق الأمن التربوي. فيرى "عبد الدايم": أن ضرورة تطوير التعليم وتجديده ليس فقط من أجل العمل والإنتاج ،

بل أيضا باعتباره متطلبا رئيسا لربط المدرسة بعالم العلم والتقنية ، ولا يعني هذا مجرد مزيد من العناية بالمواد العلمية ، بقدر ما يعني الاهتمام ببناء وتطوير مناهج التعليم وطرقه وبنية التعليم ككل ، بما يتواءم مع ما حدث من ثورة علمية وتقنية وما أسفرت عنه من علوم وميادين علمية ومهنية جديدة (عبد الدايم ، 1985 ، 26-28). وهذا الأمر يمثل عنصر هام في تحقيق الأمن التربوي من خلال التعليم عامة.تكوين العقلية البحثية بإكساب المتعلم مهارات البحث والتفكير العلمي منذ الصغر ، والوعي بقضايا الأمة ومشكلات المجتمع والقدرة على استحداث حلول عملية لتلك المشكلات.تكوين جيد للمعلم ، ثم تمكينه من كافة الأدوات التي تعينه على تحقيق أدواره ومسئولياته ومواجهة التحديات المعاصرة في العملية التعليمية والتربوية.استلهام زخائر التراث ودروس التاريخ وما يتضمنه من عوامل مادية وغير مادية يمكنها أن تسهم في تحصين الإنسان ضد الأخلاقيات الفاسدة التي تحول دون تحقيق الأمن التربوي.

قيام المعلم بكافة أدواره ومسئولياته : فيرى "ريمر" أن المعلم - في فترة السبعينيات من القرن العشرين- يؤدي في المدرسة على مستوى العملية التدريسية مثلا ثلاثة أدوار مترابطة "التحكيم ، والحكم ، والنصح" ، ففي التحكيم يقرر المعلم ما هو صواب وما هو خطأ ، وفي الحكم يقوم المعلم بمعاقبة المذنب في حالات الغش وإهمال الواجبات المدرسية ، وحالات الفشل في الحياة وفق معايير المدرسة ،

وكناصح يقوم المعلم بسماع الاعتذارات عن الفشل في التعامل مع المناخين التعليمي والأخلاقي داخل المدرسة ، وينصح الطلاب بالنجاح في المجالين داخل وخارج المدرسة " (Reimer,1971,39). هذا بالإضافة لأدوار المعلم المستجدة مع التطور العلمي والتقني في عالمنا المعاصر.

الفصل الخامس
أبعاد الأمن التربوي

أبعاد الأمن التربوي بالمدرسة:

تُعد المدرسة أحد أهم المؤسسات التربوية المنوط بها تحقيق الأمن التربوي من خلال تحقيق جودة مدخلاتها ومخرجاتها وكافة العمليات بها فجودة المدخلات المادية بالمدرسة كالبنية الأساسية التي تتعلق بالمبنى وإمكاناته المادية كما تتعلق بالمكتبة ، وسعة الفصول وكفاءة المناخ التنظيمي عامة ، وجودة المدخل البشري كالمعلم الذي يُعد عاملاً جوهرياً ومرتكزاً هاماً في إنجاح العملية التعليمية كما سبق وتناوله البحث وغيره من مدخلات وجوانب أخرى تتعلق بالعمليات والمخرجات ؛ يلعب دوراً هاماً في تحقيق الأمن التربوي.يتكون الأمن التربوي في المدرسة من عدة أبعاد ويعد العنصر البشري فيها الفيصل في تحقيقه هذا النمط من الأمن ، وهذا لا يقلل من أهمية الدور الذي تلعبه الأبعاد الأخرى في تحقيق الأمن التربوي. إذ تؤثر على العامل البشري وكفاءة عطائه وتفاعله مع الحياة المدرسية

سواء كان المعلم أو المتعلم أو المدير ... وعندما تتوفر في مجموعها يتحقق الأمن التربوي للمتعلم كجزء هام من منظومة الأمن الإنساني والقومي ، وفي سبيل تحقيق التنمية الأمنية الوطنية المستدامة. وسوف تتناول الدراسة بالبحث ستة أبعاد للأمن التربوي أولها البعد القيمي والأخلاقي لأهمية هذا البعد في كونه يمثل مرجعية لكل الأبعاد الأخرى التي تشكل الأمن التربوي بالمدرسة.

ويمكن مناقشة كل بُعد وما يتضمنه من جزئيات وتأثيرهفي تحقيق الأمن التربوي كما يلي:

أولا: البعد القيمي والأخلاقي الحاكم للعمل المدرسي.

تحظى القيم باهتمام كبير لدى الفكر الإنساني منذ القدم ، لذا فإن تعميق القيم والأخلاقيات الحميدة لدى للفرد جزء هام في سبيل تحقيق الأمن التربوي له وللمجتمع.

ولما كانت القيم تُعد موجه وضابط لسلوك الإنسان وأنشطته المختلفة في الحياة ، وتُعبر عن اهتماماته ورغباته وتعكس غاياته وتحدد أهدافه فإن استنبات القيم الايجابية وعودة بعض القيم الايجابية الأخرى التي طمستها بعض الظروف السلبية سواء المحلية منها أو العالمية التي تنعكس على المجتمع ولا يحسن التعامل معها مثل التي مر بها المجتمع المصري منذ عقود يمثل ضرورة في المجتمع الراهن وهو ما يمثل دعامة قوية لتحقيق الأمن التربوي للمجتمع المصري خاصة بعد ثورتي يناير ويونيو.وباستقراء واقع المجتمع العربي والمصري نجد أن ميزان القيم لدينا قد اختل، من اضطراب في نسق القيم إلى صراع قيمي أدى إلى العديد من المشكلات النفسية والاجتماعية وأيضا إلى اضطراب الهوية خاصة لدى الشباب والنشء. هذا رغم كل الدعوات التي توجه نحو حماية مرجعيتنا القيمية والثقافية في مواجهة الفيض الهائل من القيم والأخلاقيات المغايرة لقيمنا وأخلاقياتنا

والتي تنهمر علينا من محاولات هيمنة واختراق ثقافة الآخر والمخاطر التي تحملها خاصة عبر ثقافة الصورة في العصر الراهن ، بما لا يتفق مع قيمنا وأخلاقنا المتجذرة في هويتنا وخصوصيتنا الثقافية.يرى "عبد السلام المسدي": "أن الكونية الثقافية الغازية ، تتناقض مع موروث الفكر الإنساني الحر والسبب هو أنها جزء من توأم الأممية والعولمة والكونية ، وثلاثيتها سليل النظام العالمي الجديد (المسدي ، 1999 ، 223).فمجتمعاتنا العربية الآن أمام هجمة شرسة "غربية" على ثقافتها وهويتها وقد أعطت أحداث الحادي عشر من سبتمبر لأمريكا والغرب فرصة كبيرة لشن هجومها على الإسلام والمسلمين والثقافة العربية الإسلامية وساعدهم في إنجاح تلك الحملة الداخل المجتمعي الهزيل والتربية المأزومة في إعلامها المغيب للعقل والتعليم التقليدي غير المبدع (غياب مقومات الأمن التربوي) ،

مما يستوجب إعادة صياغة المنظومة التربوية للتعافي في مواجهة التهديدات والمخاطر التي تتعرض لها ثوابتنا عبر وسائل الإعلام والتعليم والأسرة. وأن إعادة صياغة المنظومة القيمية والأخلاقية الحاكمة للمؤسسات التربوية خطوة هامة في هذا الشأن في سبيل تحقيق الأمن التربوي للجميع.

ويمكن رصد مظاهر اضطراب الواقع القيمي من خلال الانفصال بين ما يتم تعلمه من قيم وأخلاقيات على المستوى النظري الفكري ، وما نجده بالفعل من سلوكيات وأساليب التعامل على أرض الواقع ، وهذا يعني عدم تجسد القيم والأخلاق في سلوك الفرد ، ويرجع ذلك لأسباب عديدة منها الافتقاد إلى القدوة على كافة الأصعدة ، وتجسيد لثقافة الآخر بما تحمل من قيم وأخلاقيات مغايرة لموروثنا القيمي والأخلاقي العام الذي يشكل جزء هام من الهوية العربية الإسلامية عبر وسائل الاتصال الحديثة

وأهمها وأخطرها الانترنت والفضائيات. وأصبح الحديث عن القيم والأخلاق الفاضلة نوع من الحديث عن عالم مغترب وغريب عن الواقع إلى حد كبير ، أما الواقع هو عالم يسوده الصراع ويفرض سلطة السلوك المتدني والعنف والافتقاد إلى آداب الحوار ، واحترام الآخر وغيرها من سلبيات يتم ممارستها وكأن هذا هو المألوف الطبيعي وليس غير المنطقي وغير المألوف.

فيرى "سعيد طعيمة": " أن قضية المرجعية القيمية تعتبر إحدى قضايا الأمن القومي ، والتي ينبغي أن تستنفر من أجلها الهمم وتحشد لها كل الجهود خاصة على صعيد قطاعات الثقافة والإعلام والتعليم ، فنحن اليوم نتعرض لما يمكن تسميته بالإحلال القيمي"(طعيمة ، 2008 ، 250). وهذا يهدد الأمن العام والأمن التربوي للمتعلم وللإنسان المصري عمومًا.ويركز البحث الحالي في حدوده على التعليم والمدرسة بشكل خاص في مواجهة هذا البُعد الهام من أبعاد الأمن التربوي للإنسان المصري. إذ يتخد من القيم والأخلاق ُبعد حاكم لكل تلك الأبعاد بالمدرسة ، وذلك لما تمثله القيم من أهمية وضرورة قصوى للفرد والمجتمع كما يلي:

"يعمل النسق القيمي على توجيه العلاقات الاجتماعية ، وتحديد طبيعة التفاعل بين الأفراد. وتعد معاييراً تنظم سلوك الجماعة ..كما تمثل القيم رموزا ثقافية وتشكل جوهر البيئة الثقافية لأي مجتمع تحدد ما هو مرغوب فيه وما هو مرغوب عنه..ومن خلالها يتقبل الإنسان ويتدخل في تكوينه الشخصي ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه ونسقه القيمي السائد وهذا لا ينفي حرية الفرد في رفض بعض المفاهيم والقيم ، دفعا لحركة المجتمع إلى الأمام وتسليما بدينامية هذه القيم

وتطورها" (طعيمة ، 2008 ، 257). هذا "وثمة ضرورة لهذه القيم في عملية التوجيه والإرشاد النفسي وما تتطلبه عملية اختيار وانتقاء الأفراد للمهن المختلفةفي حياتهم العملية" (زهران ، 2000 ، 162-163). وقد أكد "بيك" على أن: غاية ما تستهدفه المدرسة هو توفير حياة إنسانية سعيدة ، وأن القيم فيها لها جذور في قيم الحياة كلها ،

وأننا قادرون على بناء أحكام قيمية و قرارات ناجحة فقط لأننا نمتلك في أقل تقدير الإحساس بما هو هام للناس ومن ثم ما هو هام لتلاميذنا في المدارس. فالقيم هي التي تحقق الحياة الإنسانية الصحية المتوازنة (Beck,1990,2).وقد أكد "لاجريج" Lagarrigue على أربعة قيم أساسية يرى أنها يتوجب أن تكون حاكمة للعلاقات داخل العمل المدرسي وهي: الاحترام ، والاستقلالية العدالة ، والتضامن (Lagarrigue, 2001,51). ويمكن التأكيد على بعض القيم الأخرى الحاكمة للسياق المدرسي: مثل الرحمة – الصدق – الإخلاص – الرفق – القدوة – التواضع – الوقار والهيبة - التذوق الجمالي – التعاون – الحرية المنضبطة – المسئولية – الحوار– إتقان العمل – الاحترام المتبادل- المؤازرة – الكرامة الإنسانية- الموضوعية. وتلك القيم يقرها المجتمع الإنساني كله ، ويتوجب أن تكون الإطار المرجعي لعمل الإنسان وبالأحرى القائمين على بنائه ، وذلك من أجل توفير الأمن التربوي لهذا الإنسان.

ثانيًا: تمكين المعلم.

إن الحديث عن تمكين المعلم يتطلب التطرق إلى جودة عملية التكوين حيث تمثل الجودة الفكرة الصحيحة عبر التاريخ إلا أنها لا تضمن دائما التطبيق الجيد. لكن مع توفر المناخ الجيد والسياسات السليمة في إطار وطني قومي يعي العلاقة بين الهوية والثوابت من ناحية ومستجدات العصر من ناحية أخرى ؛ يمكنها التحقق بنجاح.

إن تحقيق دور المعلم كعضو فاعل في العملية التعليمية يتطلب جودة تكوين المعلم في كافة الجوانب (التربوي- الأكاديمي – الثقافي – التقني – النفسي – الاجتماعي ..) التي تجعل منه قائدا للتغيير ، وتأكيد دوره في تحقيق الأمن التربوي.

يرى "أحمد الزكي": أن المعلم في ظل الوضع الراهن لم يتعد دوره أن يكون ممثلا لآخرين وليس قائدا يطرح التغيير ويتبناه ويقوده. في حين أن المعلم بحكم كونه على اتصال مباشر مستمر ويومي مع المتعلمين فإنه في موقف مناسب يمكنه من اتخاذ قرارات حاسمة حول المناهج وطرق التدريس المستخدمة. كما إنه الأقدر على تنفيذ التغييرات المطلوبة بشكل شامل ومستمر. إن مفهوم المعلم القائد يقوم على رغبته في تحسين جودة التعليم والتعلم لدى الطلاب بغض النظر عن تقلد المعلم لمناصب قيادية أو عليا في التسلسل الإداري بالمدرسة. لذلك فإن الدور القيادي للمعلم المطروح حاليا يوفر له حقيقة القيام بالتغيير التربوي وقيادته بدون الحاجة إلى مغادرة الفصل الدراسي (الزكي ، 2005 ، 4). فالمعلم العنصر والمرتكز الذي يتوجب حضوره في كل عمليات التعليم والتطوير ، والإصلاح وغيرها مما يرتبط بشكل أساسي بالعملية التربوية التعليمية ، من هنا جاء الدور الهام والخطير للمعلم في تحقيق الأمن التربوي حتى لا يظل العنصر الغائب أو المغيب في أداء دوره المنوط به ورسالته السامية المرتبطة بمهنة التعليم.

وهذا يتطلب وعي كليات التربية - مؤسسات تكوين المعلم – بضرورة أن يكون هذا الأمر من غايات عملة التكوين بل تمثل الغاية الكبرى له، بحيث يتحقق وعي المعلم وفهمه الجيد لحقيقة دوره وإدراكه لماهية الأمن التربويي ، ودورة المهم في تحقيقه بشكل فعال ، وقدرته على مجابهه المعوقات التي تعترض عملية التغيير المؤدية إلى التحسين والوصول إلى تحقيق أمنا تربويا للمتعلم من خلال رؤية واضحة فى ذهن المعلم مع إيمانه برسالة مهنة التعليم التي تحرك أفعاله.

فتؤكد الدراسات أن أكثر العوامل التي تؤدي إلى رفع جودة التربية هي جودة المعلم وذلك بتطوير برامج تدريبه أثناء الخدمة وزيادة مهاراته مما يؤثرفي جودة الطالب كمخرج للعملية التربوية (Musset, 2010,3). فيرى "حبيب":"إن جودة تكوين المعلم هي الفيصل في جودة التعليم ،

من حيث امتلاكه الوعي بمنظومة القيم التي يسعى المجتمع إلى إكسابها للأفراد ، ووعيه بالأحداث الكلية للعملية التعليمية" (حبيب ، 2004 ، 11). ويقدم Musset Pauline عدد من الشروط أو العوامل التي تضمن جودة تكوين المعلم ، منها : استمرار التدريب لكسب المهارات وامتلاك طرق تدريسية جديدة - إعادة التفكير في محتوى برامج التكوين - تصميم النظام التعليمي بحيث يكون أكثر لحمة بين أبعاده المختلفة - الاعتراف والتسليم بالتربية المستمرة عمليا- تجديد الجانب التربوي من التكوين لرفع المستوى المهني (Musset,2010,7-13). وتناول المؤتمر العلمي التربوي الأول الذي أقامته جامعة البعث (2010م) في حمص بسورية ، قضية الأمن التربوي للطفل بشكل أساسي ، وربطها بتكوين المعلم ، ليؤكد أهمية المعلم في تحقيق الأمن التربوي من خلال العملية التربوية والتعليمية والنفسية. وهدف المؤتمر إلى تطوير برامج إعداد معلم المستقبل في كليات التربية ،

والتعرف على الخبرات العربية في مجال إعداد المعلم بما يحقق الأمن التربوي للطفل. حيث تناول فكرة تكوين المعلم وربط هذه العملية بتوفير البيئة الآمنة للطفل والذي أسماها بالأمن التربوي.وقدمت بعض الدراسات العديد من المعايير التي تحكم عمل المعلم والقيادات بالمدرسة كدراسة قدمتها ولاية "نيوجرسي" الأمريكية (2004) عرضت فيها مجموعة من المعايير المهنية للمعلمين وقيادات المدارس ، ترتبط تلك المعايير بمجالات مختلفة كالمهارات ، والمعارف ، واحتياجات المعلم ، وغيرها. وفي كل معيار تم طرح عدة مؤشرات بعضها يرتبط بمعرفة وفهم المعلم وأخرى ترتبط بالأفكار والقيم الهامة التي يتوجب أن تمثل لديه قناعة عالية ، ثم كيف يطبق ذلك وما سوف يترتب عليه. ومن المعايير المهنية التي وضعتها "نيوجرسي"للمعلم: معيار النمو الإنساني والتطور- تنوع المعلمين- الخطط والاستراتيجيات – بيئة التعلم- الاحتياجات الخاصة – الاتصال –التعاون والشراكة – النمو المهني (William, et al,2004,8-18).

هناك بعض العوامل المرتبط بجملة التغييرات الراهنة ، والتي تعد مبررات لاستحداث أدوار جديدة للمعلم ليسهم في تحقيق الأمن التربوي في المجتمع على اعتبار أن المعلم مرتكز أساسي في العملية التربوية التعليمية ، من تلك المبررات ما يلي:

المطالب الشعبية خلال ثورة يناير في العيش والعدالة الاجتماعية والحياة الكريمة والحرية. وثورة يناير ويونيو وما ترتب عليهما من تداعيات مما يستدعي أدواراً تربوية وأخلاقية لسد الثغرات الخطيرة في السلوك السلبي الذي يعانيه المجتمع المصري ، كالفهم الخاطئ لمعاني الحرية ، وأسلوب الحياة اليومية وشكل التعاملات المختلفة...

الواقع التربوي العام الذي يعبر عن نفسه في عجز واضح عن استيعاب متغيرات العصر وخاصة العلمية والتكنولوجية والذي يتضح في إعداد الكوادرفي التخصصات المختلفة ، وفي أساليب التربية ، والعلاقات الإنسانية البينية وغيرها.

سرعة التغييرات والمستجدات العلمية والتكنولوجية ، حيث لا تتناسب مع تلك السرعة الفكرية والاجتماعية والتربوية كمًا وكيفًا ، مما يستوجب أدوار جديدة وفكر مختلف.لذا فالحرص على جودة برامج تكوين المعلم بما يضمن تحقيق جودة عالية في إمكانات المعلم المختلفة ، وكذا تمكينه من كافة الأدوات والإمكانات التي تتيح له تحقيق جودة عالية في العملية التعليمية ؛ أمر غاية في الأهمية لتحقيق الأمن التربوي للمتعلم الفرد والمجتمع. أما بالنسبة لتمكين المعلم فيمكن مناقشة هذا الأمر من حيث المفهوم والأبعاد كما يلي:

يعني مفهوم التمكين بشكل عام : بناء أفراد يشعرون بقيمتهم من خلال المشاركة في القرارات وعمليات التخطيط ، وتشجيعهم ، واستمرار توفير التدريب لهم. مما يمنحهم – من خلال وظائفهم - فرصة المساهمة في النجاح الشامل بالمؤسسة التي ينتمون إليها (Lawson,2006,2).

والبعض ينظر للتمكين من عدة جوانب منها: أن التمكين هو مرحلة من مراحل تحسين القدرة على صنع القرار الوظيفي من خلال التعاون والتشاركية والتدريب والتعلم والعمل بروح الفريق(Doughty, n.d.,1; Tutar et al, 2011, - 6320 6319).

ويعرف "حامد عمار" التمكين بأنه يعني "وضع الناس في الاختيارات الفعالة لحرياتهم وهذا يحتاج العمل في جبهات متعددة ، منها الاستثمار في التعليم والصحة" (عمار ، 1992 ، 37).

ويقصد البحث الحالي بتمكين المعلم: إتاحة كافة الأدوات المادية والمالية والمعنوية التي تمكن المعلم من أداء أدواره (التعليمية - التربوية - الأخلاقية - الاجتماعية - الثقافية ..) بفعالية ، مما يدعم جودة المدرسة ويحقق الأمن التربوي للمتعلم الذي ينتقل بمرور الوقت إلى المجتمع عامة. وهناك أربعة مفاتيح أساسية للتمكين الوظيفي كما يراها"لاوسون"وهي: المفتاح الأول أن يشترك العضو في وظيفة ما في عمليات التخطيط ، والثاني أن يشترك في عمليات صنع القرار ، والثالث الحرية والدعم المعنوي ، أما الرابع فيتمثل في الإمداد المستمر من الدعم المادي والتدريب (Lawson,2006,2-4). وأكدت بعض الدراسات على ضرورة توفر كل هذه الأبعاد في عملية التمكين والتي تسهم فيه تكنولوجيا المعلومات بشكل كبير. ففي دراسة "بينا وآخرون" Beena et al (2012) عرضت أبعاد متنوعة للتمكين من خلال توظيف تكنولوجيا المعلومات وهي

التمكين الشخصي – التمكين الاجتماعي- التمكين الاقتصادي – التمكين التربوي – التمكين النفسي – التمكين التكنولوجي – التمكين السياسي (Beena et al,2012,168). وجاءت دراسة كل من Tutar et al (2011) و دراسة Brione,P;Nicholson.C (2012) لتؤكدا العلاقة الطردية بين التمكين الوظيفي والانجاز ، حيث توصلت إلى أن التمكين الوظيفي له تأثير إيجابي على درجة الانجاز ((Tutar et al,2011; Brione;Nicholson,2012).

ويمكن توظيف هذا الأمر بالنسبة لجوانب تمكين المعلم كما يلي:

التمكين الشخصي (الذاتي): يلعب التمكين الذاتي للمعلم دوراً هاماً في تحسين القدرات الوظيفية والمؤسسية ، ويرتبط بجودة تكوين المعلم وتدريبه وشحذ قدراته وإمكاناته الشخصية وحُسن توظيفها وتفعيلها في الواقع التعليمي والتربوي.

التمكين التربوي: من خلال إتاحة كافة الوسائل والطرق وأساليب التقويم المتنوعة للمعلم وتدريبه عليها جيدا ، ووعيه بالجديد في تقنيات التعليم والتعلم.التمكين الاجتماعي:من خلال المشاركة في الأنشطة الاجتماعية خاصة تلك التي تهم التعليم والمدرسة. كما يشارك في مناقشة القضايا المختلفة بالمجتمع ، ويكون له تأثيره مع الأطراف الأخرى بالمجتمع القائمين على صنع القرار.

التمكين الاقتصادي: من خلال زيادة دخل المعلم ودعمه ماديا بكافة الأدوات والأجهزة والمواد التي تيسر عمله بنجاح.

التمكين النفسي: من خلال زيادة الثقة في نفسه وشعوره بأهمية وخطورة أدواره للمجتمع كله ، إشعاره بالاحترام وقيمة مهنة التدريس ، وإحساسه الدائم بالدعم والتعزيز من كافة أجهزة ومؤسسات المجتمع.

التمكين التقني: من خلال تنمية وعيه بالمعارف والمهارات التقنية الجديدة بوضعه في حوار دائم مع العلم والتقنية خاصة في مجال تخصصه ، واستخدام التقنية في مجال التعليم بما يضمن تطوير مهاراته التقنية المعلوماتية والاتصالية باستمرار، والاستخدام الجيد لتلك الوسائل.

التمكين الإداري والسياسي: من خلال دعم حقه في الحراك الوظيفي والترقي وكذا المشاركة في المجال السياسي.

ويحاول ويعتمد البحث الحالي على فكرة "الإنصاف" (الإنصاف المادي- الإنصاف المعنوي – الإنصاف في برامج التكوين بأبعاده المختلفة

- وفي شكل ومضمون عملية تمكين المعلم) للوصول إلى الوضع المأمول. تلك الفكرة التي تعبر عن التضامن البشري وتتجلى في فكرة العدالة والاحترام المتبادل الذي ينبغي أن يحكم علاقة الأشخاص بعضهم تجاه الآخر ، وفي حفظ الكرامة الإنسانية للفرد.

فيرى "كونانك"أن: " الإنصاف يتجسد في العدالة والاحترام الذي يقابل صوت الضمير ، إنها تعبر عن صعوبة الحياة الأخلاقية وعظمتها في ذات الوقت وذلك نظراً لتعدد المشاكل الحقيقية لهذا العصر وتكاثر القوانيين التي تميز مجتمعاتنا ، فكانت النتيجة الملزمة هي خسارة ما يمكن تسميته "معنى القيم" ويلوح طيف المطالبات بالحقوق في نسيان الواجبات البدائية للمواطنية واحترام الأشخاص"(كونانك ، 2004 ، 254-255). وهذا يوضح أن المعلم موضوع في قلب تلك الفكرة أي التوفيق بين متطلبات تمكينه في كافة الأبعاد ، وبين تحقيق مسئولياته ، وواجباته المتعددة.

وهنا تبرز فكرة الإنصاف أكثر في علاقتها بالعدالة الحقيقية: فالعادل ليس الجيد ولا القانوني إنه "المنصف" ، والمنصف صورة ترتديها فكرة العادل في أوضاع عدم اليقين والنزاع. إن تحدي الإنصاف بالنسبة للمجتمع المعاصر الموسوم بنموذج النجاح التقني الباهر الذي يرضي اليومي من حياتنا ، يبرز إلى أي مدى تختلف الأخلاق عن التقنية.

فقيمة الشخص البشري دائمة تجتاز حدود الثقافات وتتجاوز حياتنا الخاصة (كونانك ، 2004 ، 254-257). وبناء عليه ففكرة الإنصاف تطبق روح القانون وتراعي الأوضاع الخاصة التي لا يتضمنها القانون. وهذا ما نحتاجه في فلسفة التعامل مع المعلم تكويناً وتمكيناً لخصوصية دوره وسمو المهنة التي يقوم عليها في المقارنة بغيره من أفراد المهن الأخرى. وهذا يجعلنا أكثر انتباها لأهمية "الكرامة الإنسانية" من ثم فتحد الإنصاف يرتبط بشكل أساسي بالعدالة والاحترام المتبادل ، وقيمة الكرامة الإنسانية وكلها تمثل تحديات أخلاقية تواجه التعليم بل والمجتمع كله تجاه عديد من القضايا ومن أهمها قضية تكوين المعلم وتمكينه ، ومن ثم تحقيق بُعد هام في الأمن التربوي.

هذا ويتوقع التربويون أن يكون المعلم في ظل التحديات المعاصرة والمستقبلية صاحب مواصفات تتناسب مع متطلبات المستقبل وما يحمله من تحديات ومشكلات تعليمية وتربوية كما يلي: (مصطفى ، 2005 ، 68):

المعلم المخطط للعملية التدريسية واستخدام الوسائط التكنولوجية.

المعلم صاحب القرار القادر على التواصل مع إدارة المدرسة والموجهين وأولياء الأمور.

المعلم المدرب لطلابه على استخدام تكنولوجيا التعليم بفاعلية.

المعلم الخبير في أساليب البحث عن المعلومات ويدرب طلابه عليها.

المدرب لطلابه على مهارة التعلم الذاتي بإتقان ، وأساليب استخدام مصادر التعلم.

الذي يمتلك روح المبادرة والتجريب والتجديد.

الذي يستطيع استثمار مهارة التفكير الابتكاري لدى تلاميذه.

المحاور الايجابي ، المنوع للأنشطة الصفية واللاصفية.

ويرى البحث الحالي أن تكوين معلم بتلك المواصفات يعد تحد كبير أمام كليات التربية ، كما أن تمكينه في كافة الأبعاد السابقة الذكر يعد هو الآخر تحد كبير أمام وزارة التربية والتعليم والمدارس كمؤسسات العمل المباشرة للمعلمين.

لكن السؤال الذي تطرحه طبيعة المجتمعات الراهنة من حيث التوسع في استخدام التقنية في كافة مجالات الحياة ومنها التعليم بتقديم برامج تعليمية ونظم الكترونية في تأليف المناهج وعمليات التقييم لأداء الطلاب وغيرها . فهل ثمة دورا يتبق للمعلم؟ أو كما تطرحه فلسفة "النهايات ما بعد الحداثة" هل نحن بصدد نهاية المعلم؟

ويجيب "نبيل علي" بقوله: "أن تكنولوجيا المعلومات ستجعل مهمة المدرس أكثر إثارة وثراء ، وسترقى به من مجرد ناقل للمعارف إلى مشرف موجه ، يشارك الطلاب مغامراتهم المثيرة في اكتساب المعرفة وتوظيفها ،

بالإضافة إلى ذلك سيزداد ارتباط المدرس بواقعه بفضل شبكات الاتصالات ، التي ستربط المدرسة بالواقع الخارجي ، وبفضل نظم المحاكاة الرقمية Digital Simulation التي ستنقل إلى داخل قاعات الدرس النماذج الدينامية الحية ، لتحاكي الواقع (علي2001 : 17،16).

هذا وتحقيق ثنائية التكوين الجيد ، وتمكين المعلم ، التي تسهم في تحقيق الأمن التربوي تتطلب توفر عدة أبعاد ،

وكل بُعد تحكمه بعض المعايير من هذه الأبعاد : تخطيط وتصميم مواقف التدريس - استراتيجيات التدريس - إدارة بيئة التعلم - التقويم - التنمية المهنية المستدامة - أخلاقيات المهنة.

وهذا يتطلب إحداث جملة من التغييرات الجوهرية في الشكل والمضمون مما يسهم في تحسين أداء المعلم وإبراز دوره في تحقيق الأمن التربوي ، ووضع المعلم في مكانة الصحيح كمسئول عن رسالة ترتبط بأشرف المهن وهى مهنة التعليم ، من ثم يتوجب أن يكون المعلم ذاته قانع بالتغيير بل ويقود هذا التغيير في إطار مهنته.

ثالثًا: المناخ التربوي والعلاقات الإنسانية.

يلعب المناخ التربوي والتعليمي أو التنظيمي عامة في المدرسة دوراً هاماًفي تحقيق الأداء بشكل أفضل ويسهم في إنجاح جوانب العمل المدرسي مما يحقق آمناً تربوياً عالياً داخل المدرسة وخارجها.

ويعرف المناخ التعليمي بأنه نوع العلاقة بين الأفراد الموجودين بالمدرسة وما يسود المدرسة من قيم ، ومشاعر ، واتجاهات. وأن هذا المناخ له هدفان هما:

الأول :يتصل بالمنتج التعليمي في النمو الأكاديمي والاجتماعي والجسمي وما يتضمنه من تنمية المهارات والمعارف والاتجاهات.

الهدف الثاني: يتمثل في العلاقات القائمة بين مجموع أفراد المجتمع المدرسي من الإداريين والمدرسين والتلاميذ ومن يتصل بهؤلاء من أولياء الأمور وممثلي السلطات المشرفة على التعليم ، وهذه العلاقات في مجموعها يحكمها دستور يتمثل في قرارات وتعليمات وتقاليد وأساليب متبعه وقيم وحقوق ، وواجبات وهذا الدستور ليس

بمعزل عن المجتمع وفلسفته وسياسته ، إلا أنه يتمتع باستقلالية نسبية كما قد يختلف من مدرسة لآخرى ، وطابع هذا المناخ (رشيد أم فوضوي أم ديكتاتوري أم ديمقراطي) يتوقف على اتجاه محصلته كما يدركه أعضاء التنظيم المدرسي (عبد الحميد ، 2006 ، 23). والمناخ التربوي عموماً يجب أن يتميز بالديمقراطية وتوفر المرونة والتطور، والاحترام ، والمشاركة الايجابية ، والحوار الحضاري في كافة أبعاده

من حيث أسلوب الإدارة والتفاعل الصفي ، وأنماط التدريس والتقييم والتوجيه والاتصال وشكل التفاعل البشري (المعلم/المتعلم- المعلم /المعلم - المعلم والمتعلم / المدير...)(إبراهيم ، 2006 ، 226) وكل هؤلاء وعلاقتهم بأولياء الأمور.

ويتحدد المناخ التعليمي في أربعة مستويات هي : التفاعل بين المدرس والتلميذ داخل الفصل - والتفاعل بين المدرسين بعضهم البعض وبين التلاميذ بعضهم البعض وبين المدرسين والتلاميذ خارج الفصل - والتفاعل بين المدرسين والتلاميذ وإدارة المدرسة داخل وخارج الفصل - والتفاعل بين إدارة المدرسة والإدارات التربوية والمؤسسات الاجتماعية والاقتصادية والإعلامية خارج المدرسة (إبراهيم ، 2006 ، 182). ويصف "إبراهيم" الوضع الراهن :"بأن الصورة أصبحت حالكة السواد بدرجة كبيرة بالنسبة لعلاقات الأفراد بعضهم البعض من جهة وبالنسبة للأنظمة التي تتحكم في سير العمل في المدرسة والمؤسسات الأخرى من جهة ثانية" (إبراهيم، 2006 ، 183).

وهذا المناخ يتطلب توفر قيم وأخلاقيات التعامل كالتحلي بالحوار الحضاري والحرية المسئولة والاحترام المتبادل والشعور الدائم بالمسئولية.

وقد تم التعويل على المعلم في توفير بيئة التعلم الآمنة في المدرسة بشكل كبير وذلك كما تناولته معايير المعلم في إنجلترا (2012م) في جانبين

الأول: في عملية التدريس .

الثاني: في السمات الشخصية والمهنية للمعلم.

فهناك عدة أمور يتوجب توفرها في الجانب الأول منها:

وضع توقعات عالية مأمول تحقيقها مع الأخذ في الاعتبار جملة التحديات

تيسير سبل التقدم لمخرجات جيدة للطلاب

إدارة جيدة للموضوعات والمنهج المعرفي

تخطيط وتدريس جيد للدروس

تكييف التدريس للاستجابة لاحتياجات كل التلاميذ

إدارة السلوك بفاعلية للتأكيد على تعلم جيد وآمن

شعور كبير بالمسئوليات المهنية.

أما الجانب الآخر فتناول ضرورة ما يلي:

أن يكون المعلم قدوة من خلال مهنته لذا يتوجب أن يمتلك معايير مرتفعة في الأخلاق والسلوك داخل وخارج المدرسة .

أن يكون لديه رؤية مهنية مناسبة وسياسات وممارسات جيدة تجاه التدريس ، والحفاظ على مستويات مرتفعة من المواظبة والانتظام .أن يمتلك المعلمون فهم قانوني دائم للفعل في إطار العمل والذي يضعهم في قلب الواجبات والمسئوليات المهنية (Teachers, standards, 2012,7-10).

وإذا جاز اختصار العملية التعليمية إلى عمليات وعلاقات وبنى مادية ، فإن جودة هذه المكونات يفرز مناخاً تنظيمياً تربوياً جيداً وبيئة تعليمة سليمة تتيح تكوين وبناء شخصية المتعلم بشكل متكامل وتحقق له آمناً تربوياً على المدى القريب والبعيد في حياته العملية بالمجتمع ، مما يسهم في تحقيق آمناً مجتمعياً يدعم التنمية الأمنية الوطنية المستدامة.

ولما كانت التكنولوجيا تستطيع أن تلعب دوراً هاماً في تغيير الأفكار والسلوك ، ففي الإمكان توظيفها في البيئة التعليمية لبناء روابط قوية مع النشء والشباب ولخلق بيئة تعلم غنية وجاذبة. ومن ثم فإن جهود كثيرة ينبغي أن تبذل للوعي بأكثر العوامل تأثيراً في تنشئة الطفل وما أهم احتياجاته ومتطلباته في ظل هذه البيئة الغنية بالتكنولوجيا ، لتحقيق جودة البيئة التربوية.

رابعًا: جودة وفعالية العملية التعليمية:

إن تحقيق الأمن التربوي يرتبط بشكك كبير بتحقيق جودة وفعالية العملية التعليمية بالمدرسة وقد رصدت عدة مفاهيم تعبر عن جودة المدرسة منها: (Balogun,1999,43):

تعليم أكاديمي جيد وبيئة تعليم جيدة وعلاقة جيدة بين البحث والتدريس.

مستويات مرتفعة من الأداء ومدخلات متميزة من العاملين بالمدرسة والطلاب.

المواءمة بين أهداف البرامج التعليمية ونواتج تعلم الطلاب.

تعزيز أداء الطلاب وتنمية المهارات والمعارف الجديدة

وقد جاءت مؤشرات جودة المدرسة في بعض الدول المتقدمة طبقا لمجموعة من الدراسات في مجال الجودة المدرسية ، لتضع المعلم كمحور أساسي في تحقيق جودة المدرسة ، وتحقيق تعليم جيد للطالب.

هذا بالإضافة إلى جودة الفصل الدراسي والسياق المدرسي (بيئة المدرسة - القيادة المدرسية - البيئة الأكاديمية - إدماج أولياء الأمور والمجتمع المحلي) كما في تقرير قسم التربية الأمريكي الصادر عن المركز القومي للإحصاءات التربوية (Mayer,et &al,2000,1-75 Berhner; Cassanova, 1989, 15).

وقدم "فهيم مصطفى" بعض النقاط التي تعبر عن المأمول في نظم التعليم العربية ومنها: (مصطفى ،2005 ، 37،36):

السعي إلى تكوين نظام تعليمي قائم على أحدث الأساليب العلمية والتكنولوجية مع المحافظة على هويتها العربية وثقافتها وقيمها الأصيلة.ايجاد نظم تعليمية أكثر مرونة وحرية وتفرداً بتوفير سياسة تعليمية تمكن المدارس من ابتكار واستثمار وسائل متنوعة في تنظيم المنهج وطرق التدريس التي تهيىء للمتعلمين مناخا مناسبا للإبتكار والإبداع.تنمية التربية الأخلاقية من خلال الإحساس بالمسئولية والاعتماد على النفس ، واحترام حقوق الآخرين.

تصميم برامج أكثر مرونة لتدريب المعلم أثناء الخدمة.

تضمين الأساليب التكنولوجية المتطورة في محتوى المناهج وطرق التدريس.

بالإضافة إلى ما سبق هناك أمور أخرى هامة للوصول إلى جودة العملية التعليمية ، منها:

القضاء على ظاهرة الفصول عالية الكثافة

تضمين محتوى الكتب الدراسية مستجدات الحياة وقضايا المجتمع والمشكلات والقضايا المعاصرة

التركيز على تنمية مهارات وقدرات المتعلم بشكل أكبر من إمداده بالمعارف والمعلومات

تمكين المعلم في كافة الجوانب التي تتيح له أداء أدواره بفاعلية.

أما بالنسبة للمنهج والمحتوى الدراسي: فمن الضروري أن يتواكبا مع عصر المعلوماتية والاتصال والتطور السريع ومتطلباته ؛ لإشباع احتياجات المتعلم حتى لا يستهين بما يدرسه إذا ما قارن بينه وبين ما يتاح له على المستوى غير المدرسي خاصة عبر وسائل الاتصال والإعلام الراهنة وما توفره من محتوى على درجة عالية من الجاذبية والثراء لمن يتعامل معه.

لما كانت المدرسة تحتاج إلى الوصل بالمستقبل فإن الرابط القوي الذي يربطها بالمستقبل في عصرنا الراهن يتمثل في توظيف ثورتي المعلوماتية والاتصال ، فهما رابط وثيق الصلة يمثل قوة في يد المدرسة لإحداث التغيير وخلق القابلية للتغيير واستحداث أدوار جديدة مستقبلية للمدرسة والمعلم وتكون جاذبة للمتعلم.

كما ترتبط جودة العملية التعليمية أيضا بمشاركة المعلم والقائمين على العمل التعليمي في عمليات الإدارة

من حيث التخطيط ، والتنظيم ، والتنفيذ ، والتوجيه ، والتقويم والاتصال وغيرها من المهام الإدارية الأخرى ، حيث يزيد من فاعلية العمل وزيادة انتماء المعلم والعناصر البشرية الأخرى للمدرسة. وهذا يحتاج إلى جهد كبير نحو التغيير الحقيقي في الثقافة المجتمعية والثقافة المدرسية (ثقافة العام والخاص).

خامسًا : التواصل الإيجابي بين المدرسة والمجتمع.

توجد علاقة عضوية وجدلية بين التربية والمجتمع ، إذ تشتق التربية فلسفتها وأهدافها من فلسفة المجتمع وثقافته ، وفي ذات الوقت فهي تعبر عن تلك الثقافة وما تمتلكه من قيم وأخلاقيات ، وأساليب تفكير ، وفي صياغة أهدافها وبالتالي ما تختاره من معارف وطرق وأساليب تدريس ، وغيرها.تضطلع التربية المدرسية بمسئولية كبيرة نحو تنمية القيم الخلقية وفي إطار ذلك قد تصطدم بواقع مجتمعي مغاير على مستوى السلوك

وهذا ما يدعم فكرة ضرورة أن ترتبط المدرسة "التربية المدرسية" بالمجتمع وتنفتح أسوارها وفكرها وقيمها وأنشطتها على المجتمع كبيئة خارجية تحاول أن تتبادل معها الفرص الإيجابية وتقلل المخاطر والتهديدات تجاهها على كافة الأبعاد ، ومنها تحويل القيم والأفكار الإيجابية من مرحلة الفكر والنظرية إلى ممارسة حقيقية للأخلاقيات والقيم التي تتراجع في المجتمع الراهن. وربطت بعض الدراسات بين المجتمع وثقافة التمدرس كدراسة "فوركين" Forquin حيث يرى أن للمدرسة وظيفة ورسالة ثقافية تتضح من خلال المعرفة والرموز التي تكون الخيط العام والخصائص المميزة للمجتمع الإنساني.. وأن المعرفة والتفكير على طريقة التمدرس في حاجة إلى تغيير من خلال تغيير ثقافة التمدرس بحيث تتسم بالدينامية التي تعني الخروج من الحدود المدرسية ومن الشكل التي يصبغ كل الأنشطة في العمل المدرسي ، والتعبير الثقافي المختلف. في ذات الوقت إعادة معرفة خصوصية الثقافة المدرسية ليس لمجرد معاودة إنتاجها بل لإعادة صياغة نظام الفكر ونظام التعلم بها (Forquin,1996,15-17).

كما أكد أيضا "لاجريج" Lagarrigue على أن للمدرسة دور اجتماعي غاية في الأهمية خاصة في الوقت الراهن ، فالمدرسة مكان اجتماعي تتحقق فيه العدالة والتضامن والحماية ، فهي تمثل الكثير للطفل حيث يكتسب الخبرة ، والمعايير الاجتماعية التي تقود إلى تحقيق الاستقرار ، ومكان لتجمع العديد من البشر حول بعض الأفكار السائدة في البلد الواحد وقد تكون في الحقبة الواحدة. فهي مؤسسة تعزز التماسك الوطني بدعم الأفكار والثقافة الوطنية ، فتلعب دورا دائماً وهاماً في إحداث التكامل بين الأجيال (Lagarrigue,2001,55). وتتلخص الأهداف الثقافية للتعليم في إشباع حاجات المتعلم الثقافية ، و تحقيق مطالب المجتمع الثقافية ويستطيع المعلم كأحد العناصر الهامة في بناء الجسور الثقافية بين المجتمع والمدرسة ، ببناء جسور بين الأسرة ، والمجتمع المحلي وعالم العمل من ناحية والتأثير على السياسة التعليمية من ناحية أخرى ، حيث يساعد على تحسين نوعية التعليم (اسكاروس ;محمد ، 2008، 9-23).

كما أن هناك شكل آخر من الشراكة والتواصل يتحقق بين المدرسة والجامعة كمؤسسة مجتمعية تربوية أخرى يقود إلى تحسين جودة التعليم والمدرسة ويسهم في تحقيق الأمن التربوي ، وتم إبراز تلك الشراكة في "التقرير النهائي عن

ملتقى تطوير كليات التربية" حيث تناول في تدعيم تلك الشراكة فوائدها والتحديات التي تواجه بناء تلك الشراكة ، وآليات التغلب على تلك التحديات واستحداث أدوار جديدة لمواجهة التحديات وسعى لبناء ثقافة التغيير والحوافز كأدوات لمواجهة التحديات. كما تناول التقرير معايير أداء المعلم وأثرها على تطوير التعليم. وتناول أيضا التربية العملية والخبرات التعلمية المجتمعية ، وبرامج تأهيل المعلمين الجدد ، والاستراتيجيات والمقررات الالكترونية وغير الالكترونية (التقرير النهائي عن ملتقى تطوير كليات التربية ، 2005 ، 1-20). لكن على مستوى الواقع الراهن هل المدرسة الآن تُعد المكان الأكثر نظاماً وتنظيماً وتواصلاً مع المجتمع؟

وهل سياستها تيسر غرس بعض القيم الايجابية لدى الطفل : كقيمة الوفاء والإخلاص الذي لا يبديه الآن الطفل للمدرسة والمعلم على وجه الخصوص والذي ينتقل إلى المجتمع بعد ذلك؟ أما أن التربية المدرسية فشلت في المجتمع ، ولم تعد تعطي الانطباع الايجابي لدى الناس عن التعليم والتربية عبر التمدرس؟ كل هذه الأسئلة وغيرها تجعل التربية المدرسية في حاجة إلى إعادة صياغة فلسفتها وسياستها من جديد وتحسين جودة كافة جوانب العمل بها ومنها تحقيق تواصل أفضل مع المجتمع وثقافته.

سادسًا: البنية الأساسية والتمويل (المدخلات المادية والمالية).

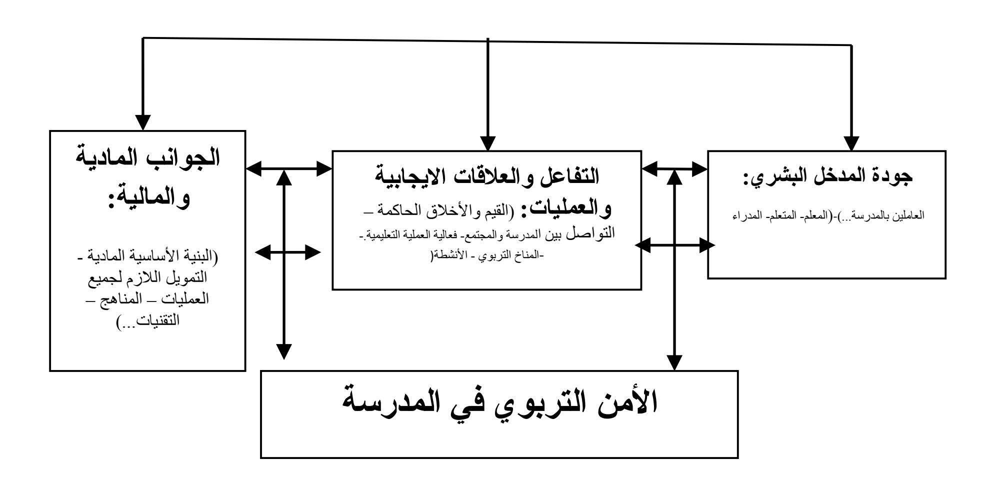
إن توفر الأجهزة والأدوات والبنية التحتية المناسبة ، والدعم المالي عنصر هام لانجاز المهام وتحقيق الأهداف والسياسات المرسومة للعملية التعليمية."لا يستطيع المدرس أو التلميذ أن يبدعان في وجود فصول مزدحمة وعالية الكثافة ، وفي عدم وجود التجهيزات التي يتطلبها الموقف التدريسي.

فأدوات التعليم والتعلم تعمل بمثابة الدفة بالنسبة للسفينة ، وتوفرها في الموقف التعليمي يزيد التفاعل بين المدرس والتلميذ (إبراهيم ، 2006 ، 181). ويشكل التمويل في مجال التعليم عملية هامة للوصول إلى تحقيق أهدافه والذي يتطلب أن ينطبق عليه أيضا فكرة الإنصاف لتحقيق العدالة للجميع ليس فقط في الأمور المالية والمادية بل تتعداها إلى الفعل التعليمي والتربوي الذي يتعرض له المتعلمين، كما يلي:

تتعدد أشكال العدالة في التمدرس ، فهناك عدالة في ميزانية التعليم بين المراحل المختلفة ، وعدالة في توزيع الإمكانات المادية على المدارس وعدالة في مضمون المنهج الدراسي وطرائق تدريسه وأساليب التقويم ..وعدالة في تعامل المعلمين مع الطلاب ، وعدالة في الثواب والعقاب ، وعدالة معرفية في اكتساب المعرفة لكل متعلم وتنمية قدراته الذاتية لإثراء معرفته بنفسه ولنفسه (أسكاروس محمد ، 2008 ، 67-69).

ويمكن إيجاز الأبعاد التي طرحتها الدراسة الحالية لتحقيق منظومة الأمن التربوي من خلال المدرسة في الثلاث محاور الرئيسة التالية شكل (1):

شكل (1) يوضح المحاور الرئيسة المرتبطة بتحقيق الأمن التربوي



الفصل السادس

المدرسة وواقع تحقيق أبعاد الأمن التربوي "المتطلبات والآليات والمقترحات"

الدراسة الميدانية وإجراءاتـها:

أ-هدف الدراسة:

تهدف الدراسة الميدانية إلى الكشف عن مدى مساهمة المدرسة في تحقيق الأمن التربوي للمتعلم والمجتمع ، من خلال رصد مستوى توفر ستة أبعاد للأمن التربوي والتي اقتصرت عليها الدراسة (بُعد القيم والأخلاق الحاكمة- تمكين المعلم – فعالية العملية التعليمية بالمدرسة- المناخ التربوي والعلاقات الإنسانية – التواصل الايجابي بين المدرسة والمجتمع – البنية الأساسية المادية والمالية).

ب-عينة الدراسة:

اختيرت عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات من مدارس التعليم الأساسي بمرحلتيه الأولى والثانية (الإبتدائية و الإعدادية) التابعة لإدارة كفر الشيخ التعليمية بمدينة كفر الشيخ عاصمة محافظة كفر الشيخ

وتم اختيار العينةمن مرحلة التعليم الأساسي نظراً لأهمية تلك المرحلة ، حيث تمثل الفترة العمرية التي يُعد فيها الفرد من خلال عملية التنشئة الاجتماعية إعداداً تربويا جيداً ، وفيها يتم غرس القيم والاتجاهات وتتشكل ملامح الشخصية المتكاملة من خلال توفر البناء الجيد في كافة أبعاده التربوية سواء من الناحية العقلية أو الخلقية أو النفسية أو الجمالية وغيرها من جوانب التكوين والتشكيل لشخصية الطفل.

فقد جاء في "تقرير البنك الدولي" أن: التعليم الأساسي هو حجر الزاوية في بناء القاعدة الأساسية في التعليم في مصر من حيث الأهمية لما يمثله من قاعدة

البناء المحورية نحو بناء الأجيال القادمة لمواجهة متطلبات العصر (The World Bank, 2007,30).

وتكونت العينة من (250) معلم ومعلمة ، وتم تصنيف العينة وفق متغيري (النوع والمؤهل) كما في جدول (1). والعدد النهائي للعينة الذي تم إخضاعه للتحليل الإحصائي هو (221) معلم ومعلمة ، ويعزى هذا الفرق إلى ظروف تتعلق بالتطبيق ، حيث أن بعض أفراد العينة لم تسلم الاستبانة وبعض الاستبانات غير مكتملة البنود مما أوجب استبعادها.

ويمثل إجمالي عدد المعلمين في مرحلة التعليم قبل الجامعي على مستوى الجمهورية (884) ألف منها (158.4) ألف في المرحلة الإعدادية ، و(419.1) ألف في المرحلة الابتدائية. (الجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء ، 2009 \2010 ، 10-12) في حين يبلغ إجمالي عدد المعلمين بمحافظة كفر الشيخ على مستوى المرحلة الابتدائية (11569) وفي المرحلة الإعدادية (7851) على مستوى جميع الإدارات التعليمية ،

كما يصل عدد المدارس في التعليم الأساسي على مستوى محافظة كفر الشيخ (1134) مدرسة منها (685) مدرسة ابتدائية ، (449) مدرسة إعدادية. ويصل عدد مدارس التعليم الأساسي بالادارة التعليمية بكفر الشيخ (170) مدرسة (مديرية التربية والتعليم بكفر الشيخ ، 2010\ 2011).

جدول رقم (1) يبين تصنيف العينة من حيث العدد الأصلي والفاقد منه والعدد النهائي للعينة الذي أخضع للتحليل الإحصائي:

المتغير تصنيف العينة	النوع		المؤهل		الإجمالي
	معلمون	معلمات	متوسط	جامعي	
العينة الأصلية	98	152	60	189	250

استمارات لم تسلم	12	11	7	15	23
استمارات مستبعدة	4	2	3	3	6
العينة النهائية	82	139	50	171	221

هذا وتمثل نسبة الإناث الحاصلات على مؤهل متوسط على مستوى المحافظة ، (46.38%) ، وهي للذكور (53.62%) والحاصلات على مؤهل جامعي(38.03%) ، والحاصلين عليه من الذكور (61.97%) (الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء ، 2008 ، 36). وقد تم تطبيق الجانب الميداني على عينة عشوائية من المعلمين العاملون في (19) مدرسة من مدارس التعليم الأساسي بمرحلتيه الأولى والثانية التابعة للإدارة التعليمية بمدينة كفر الشيخ.

جـ- أداة الدراسة:

إعداد الاستبانة:

استعانت الدراسة باستبانة جمع المعلومات ، ومر إعداد الاستبانة بمرحلتين للوصول بها إلى صورتها النهائية. المرحلة الأولى: تضمنت الاستبانة في صورتها الأولية (99) عبارة موزعة على الستة أبعاد للأمن التربوي المطروحة بالدراسة ، وتم عرضها على بعض أساتذة التربية لإبداء الرأي في مدى مناسبة دلالات العبارات وإرتباطها بأبعاد الأمن التربوي موضوع الدراسة ،

وأما المرحلة الثانية: فتضمنت مراجعة الاستمارات بعد التحكيم ودراسة ما بها من ملحوظات ، حيث تم استبعاد بعض العبارات وإعادة صياغة البعض الآخر وإضافة عبارات لم تكن متضمنة بالصورة الأولية للاستبانة ، وفى ضوء ما سبق ظهرت الاستبانة فى صورتها النهائية متضمنة (91) عبارة موزعة على الستة أبعاد التي اقتصرت عليها الدراسة الحالية. ملحق (1).

صدق الأداة:

تم حساب صدق الاستبانة بعرضها على عدد من الأساتذة في مجال أصول التربية ، للتأكد من قدرتها على تحقيق الهدف الذي أعدت من أجله ، حيث التحقق من مدى انتماء العبارات للُبعد الذي تعبر عن دلالاته ، وكذا التحقق من صحة صياغة عبارات الاستبانة لغويا. وقد جاءت نسبة الإتفاق عالية ، وقد تم مراجعة صياغة بعض العبارات طبقا لآراء الأساتذة المحكمين (1)

1- بعض أساتذة أصول التربية بجامعتي الزقازيق وكفر الشيخ

ثبات الأداة:

تم حساب ثبات الأداة من خلال تطبيقها مرتين بفارق زمني على عينة قوامها (80) معلم ومعلمة بالتعليم الأساسي بمرحلتيه (الابتدائية - الإعدادية) وتم حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha) الذي تراوح بين (0.618 و0.865) للعينة بالنسبة لجميع الأبعاد المطروحة بالدراسة. وتلك القيم ذات دلالة مقبولة مما يجعلنا نطمئن لثبات الأداة.

د- فروض الدراسة:

الفرض الرئيس : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين بمدارس التعليم الأساسي (عينة الدراسة) التابعة لإدارة كفر الشيخ التعليمية بمدينة كفر الشيخ حول مستوى توفر أبعاد الأمن التربوي المطروحة بالدراسة. وينبثق عن هذا الفرض الفرضان التاليان:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين والمعلمات حول مستوى تحقيق أبعاد الأمن التربوي بمدارس التعليم الأساسي :

(1-1)بعد القيم والأخلاق الحاكمة .

(1-2) تمكين المعلم .

(1-3) فعالية العملية التعليمية .

(1-4) المناخ التربوي والعلاقات الإنسانية .

(1-5) التواصل الايجابي بين المدرسة والمجتمع .

(1-6) البنية الأساسية المادية والمالية.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين ذوي المؤهل المتوسط ، والمؤهل الجامعي ، حول مستوى تحقيق أبعاد الأمن التربوي بمدارس التعليم الأساسي:

(2-1) بُعد القيم والأخلاق الحاكمة .

(2-2) تمكين المعلم .

(2-3) فعالية العملية التعليمية .

(2-4) المناخ التربوي والعلاقات الإنسانية .

(2-5) التواصل الايجابي بين المدرسة والمجتمع.

(2-6) البنية الأساسية المادية والمالية.

هـ- خطة التحليل الإحصائي:

حساب النسب المئوية لمستوى توفر كل بُعد من أبعاد الأمن التربوي المطروحة بالدراسة.استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي (ANOVA one way) لحساب الانحراف المعياري ومتوسطات النسب المئوية بين استجابات عينة الدراسة طبقًا للمتغيرات.

استخدام اختبار (Student Newman-Keuls Test) للمقارنة بين المتوسطات وحساب الدلالة الإحصائية بينها عند مستوى دلالة 0.05.

تمثيل البيانات بالرسم البياني لتوضيح مدى الفروق بين استجابات العينة.

و- نتائج الدراسة:

أولًا: عرض وتحليل نتائج الدراسة:

استجابة عينة الدراسة على مستوى توفر أبعاد الأمن التربوي على أساس متغير النوع:

بالنسبة للمعلمين:

جاءت استجابات غالبية المعلمين (الذكور) على مستوى توفر أبعاد الأمن التربوي بشكل عام بين المستويين "المتوسط والعالي" بنسب مئوية (5. 37%) (4. 34%) على التوالي.

أوضحت النتائج أن أعلى نسبة لمستوى التوفر "العالي جداً" كانت (27.6%) لبُعد "القيم والأخلاق الحاكمة" (جدول 2).

تراوحت النسبة المئوية لمستوى توفر أبعاد الأمن التربوي المتوسطة بين نسبتي (29.5%) لبُعد "القيم والأخلاق الحاكمة" ، و(44.4%) لبُعد "فعالية العملية التعليمية". كما تراوحت النسبة المئوية لدرجة توفر الأبعاد "العالية" بين (27.2%) لبُعد "تمكين المعلم" ، و(40.4%) لبُعد " المناخ التربوي والعلاقات الإنسانية".

أما استجابة المعلمين حول درجة توفر أبعاد الأمن التربوي على المستوى "الضعيف" و" غير المتوفر" فلم تتعد نسبة (12%) (شكل 2).

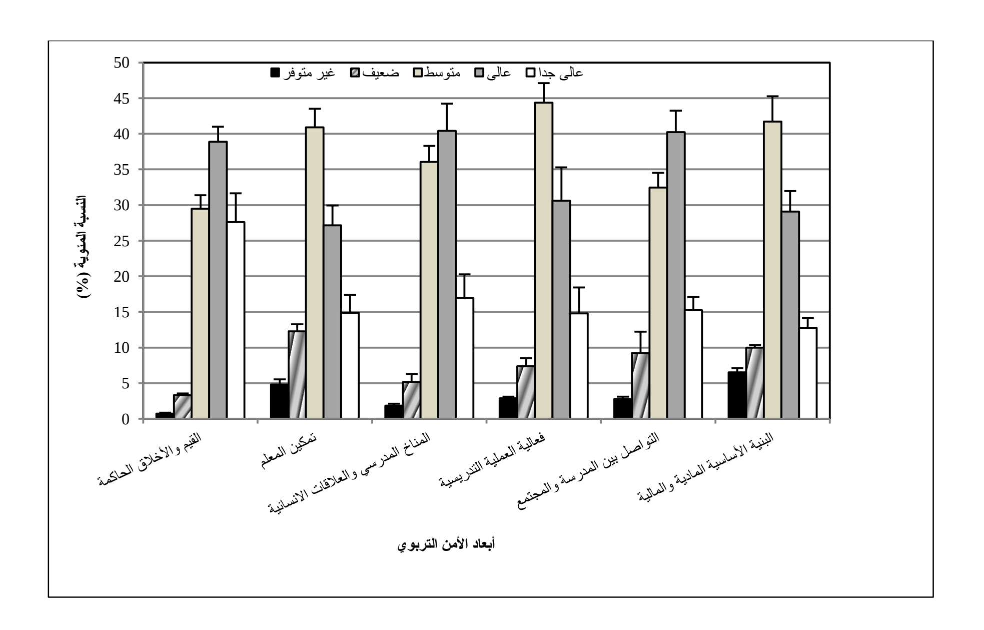
جدول(2): يوضح النسب المئوية لدرجة استجابة المعلمين من الذكور والإناث عينة الدراسة على مدى توفر أبعاد الأمن التربوي بالمدرسة.

المتغير (ذكور/إناث)	النسبة المئوية لمستوى التوفر									
	عالي جدا		عالي		متوسط		ضعيف		غير متوفر	
أبعاد الأمن التربوي	معلمو ن	م ع لما ت	مع لمو ن	م ع لما ت	مع لمو ن	م ع لما ت	م ع لمو ن	مع لما ت	مع لمو ن	مع لما ت
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%

البعد الأول: القيم والأخلاق الحاكمة للعمل بالمدرسة.	27.6	17 5.	38 8.	3 8. 7	29 5.	3 6	3. 3	6. 6	0.7	1. 2
البعد الثاني: تمكين المعلم	14.9	16 7.	27 2.	3 1. 7	40 9.	3 5. 3	12 3.	11 3.	4.8	5
البعد الثالث: المناخ التربوي والعلاقات الإنسانية	17	17 7.	40 4.	3 7. 5	36	3 5. 2	5. 2	8	1.9	1. 5

البعد الرابع: فعالية العملية التعليمية	14.8	12 8.	30 6.	3 4. 7	44 4.	3 6. 8	7. 4	8. 2	2.9	7. 5
البعد الخامس: التواصل الايجابي بين المدرسة والمجتمع	15.2	16 4.	40 2.	2 8. 7	32 3.	4 0. 5	9. 2	9. 9	2.8	4. 4
البعد السادس: البنية الأساسية المادية والمالية	12.8	9. 1	29 1.	3 1. 7	41 7.	3 7. 1	10	13 7.	6.5	8. 6

متوسط النسب المئوية	15.4	15	34.4	33.8	37.5	36.8	7.9	9.7	3.3	4.8



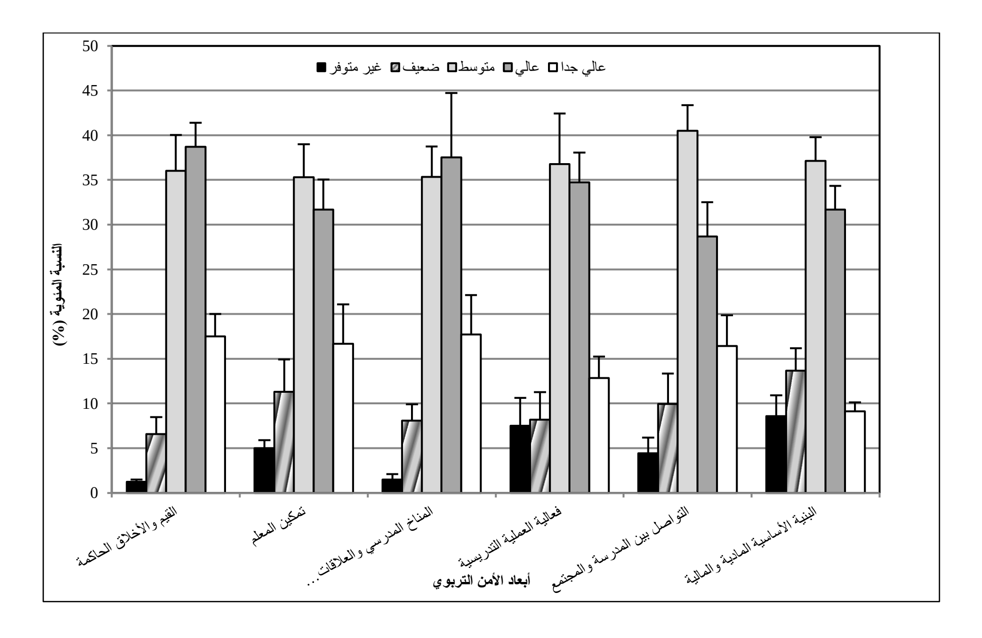
شكل (2) يوضح استجابة المعلمين (الذكور) حول مستوى توفر أبعاد الأمن التربوي في مدارس التعليم الأساسي عينة الدراسة

بالنسبة للمعلمات:

أظهرت النتائج أن استجابات غالبية المعلمات حول مستوى توفر أبعاد الأمن التربوي تقع أيضا بين المستويين المتوسط والعالي بشكل عام بنسب مئوية (36.8%) (33.8%)على التوالي.

جاء بُعد "القيم والأخلاق الحاكمة" في مقدمة مستوى التوفر العالي بنسبة (38.7%) ، وأخذ بُعد "التواصل الايجابي بين المدرسة والمجتمع" أقل نسبة مئوية (28.7%)على مستوى التوفر "العالي". في ذات الوقت حصل نفس البُعد على أعلى نسبة لمستوى التوفر"المتوسط" (40.5%) (جدول 2).تراوحت النسبة المئوية لمستوى التوفر"المتوسط" لأبعاد الأمن التربوي بين نسبتي (35.2%) لبُعد "المناخ التربوي والعلاقات الإنسانية" ، و(40.5%) لبُعد "التواصل الايجابي بين المدرسة والمجتمع".

كما تراوحت النسبة المئوية لمستوى توفر الأبعاد "العالية" بين (9.1%) لبُعد "البنية الأساسية المادية والمالية" و(17.7%) لبُعد " المناخ التربوي والعلاقات الإنسانية"(شكل 3).



شكل (3) يوضح استجابة المعلمات حول مستوى توفر أبعاد الأمن التربوي في مدارس التعليم الأساسي عينة الدراسة

استجابة عينة الدراسة على مستوى توفر أبعاد الأمن التربوي على أساس متغير المؤهل:

بالنسبة للمؤهل المتوسط:

أظهرت النتائج أن استجابات غالبية العينة من المؤهل المتوسط حول مستوى توفر أبعاد الأمن التربوي تقع بين المستويين المتوسط والعالي بشكل عام بنسب مئوية (33%) (38.9%) على التوالي.

جاءت أعلى نسبة مئوية لمستوى التوفر "العالي جداً" لبُعد المناخ التربوي والعلاقات الإنسانية" (19.8%) ، وأعلى نسبة لمستوى التوفر "الضعيف" كان لبُعد "البنية الأساسية المادية والمالية" (12.6%) (جدول 3).

تراوحت النسبة المئوية لمستوى توفر أبعاد الأمن التربوي "المتوسط" بين نسبتي (28.7%) لبُعد "القيم والأخلاق الحاكمة" ، و(36.5%) لبُعد "البنية الأساسية المادية والمالية".

كما تراوحت النسبة المئوية لمستوى توفر الأبعاد "العالي" بين (34.5%) لبُعد "التواصل بين المدرسة والمجتمع" ، و(48.2%) لبُعد "القيم والأخلاق الحاكمة".

وجاءت نسبة استجابة المؤهل المتوسط على عدم توفر أبعاد الأمن التربوي(4.3%) (شكل 4).

بالنسبة للمؤهل الجامعي:

أوضحت النتائج أن استجابة غالبية العينة من المؤهل الجامعي حول مستوى توفر أبعاد الأمن التربوي تقع بين المستويين المتوسط والعالي بنسب مئوية (38.1%) (34.8%) على التوالي (جدول 3).

تراوحت النسبة المئوية لدرجة توفر أبعاد الأمن التربوي المتوسط بين نسبتي (33.3%) لبُعد "القيم والأخلاق الحاكمة" ، و(44.1%) لبُعد "البنية الأساسية المادية والمالية".

كما تراوحت النسبة المئوية لمستوى توفر الأبعاد "العالية" بين (26.1%) لبُعد "البنية الأساسية المادية والمالية" ، و(41.2%) لبُعد " المناخ التربوي والعلاقات الإنسانية".وترى نسبة (9.3%) من المؤهل الجامعي أن مستوى توفر أبعاد الأمن التربوي "ضعيف" كما ترى نسبة (3.5%) منهم أنها غير متوفرة (شكل 5).

بعد استعراض النتائج كما سبق نلاحظ ما يلي:

حظي كل من بُعد"القيم والأخلاق الحاكمة" ، وبُعد " المناخ التربوي والعلاقات الإنسانية" بأعلى نسبة توفر عالٍ بالمقارنة بالأبعاد الأخرى المطروحة بالدراسة. وقد يرجع ذلك لطبيعة محافظة كفر الشيخ حيث يغلب عليها الطابع الريفي والطبيعة المحافظة ، فأعطى المعلمين مستوى عالٍ لهذين البُعدين المتعلقين بالإنسان بشكل مباشر حيث يتوفر الحس العام المرتبط بضرورة التحلي بالقيم والأخلاق الحميدة والعلاقات الإنسانية الجيدة ،

خاصة داخل المدرسة كمؤسسة تربوية. وإن كان واقع السلوك والمعاملات يستدعى تفعيل تلك القيم والأخلاقيات على مستوى الفعل والممارسة ، وهذا كما تناولته دراسة إبراهيم (2006) ، وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي (2009) كما أشار إليها البحث سابقاً. وجاءت أقل نسبة توفر للمستوى المتوسط لبُعد "البنية الأساسية المادية والمالية" وذلك بالمقارنة بغيرة من الأبعاد ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بالرجوع إلى توصيف أزمة المدرسة محلياً ، وما يواجهها من تحديات ومعوقات تناولها البحث في جزء سابق ، حيث أوضح تدني في مستوى المباني المدرسية بشكل عام وما تتضمنه من بنية مادية وتمويل ونقص في الأجهزة والمعامل ، والتقنيات ، وغيرها كما جاء بدراسة إبراهيم (2006) ، ودراسة أسكاروس ، ومحمد(2008) ، وبيانات وزارة التربية والتعليم (وزارة التربية والتعليم ، 2012/2007) وغيرها ،

مما يحول دون تحقيق جانب هام من جوانب الأمن التربوي بمدارس التعليم الأساسي.جاءت استجابة عينة الدراسة بشكل عام على مستوى توفر جميع أبعاد الأمن التربوي في مدارس التعليم الأساسي "حدود الدراسة" بين "المتوسط والعالي" ، وقد يرجع ذلك لكون مدارس التعليم الأساسي التابعة لإدارة كفر الشيخ التعليمية التي اختيرت منها عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات ؛ تُعد من إدارات المستوى الأول (بالإضافة لإدارة دسوق)على مستوى محافظة كفر الشيخ وتقع في مدينة كفر الشيخ عاصمة المحافظة ، مما يجعلها من المدارس التي تلقى اهتمام ورعاية أكبر إلى حد ما عن غيرها من المدارس.

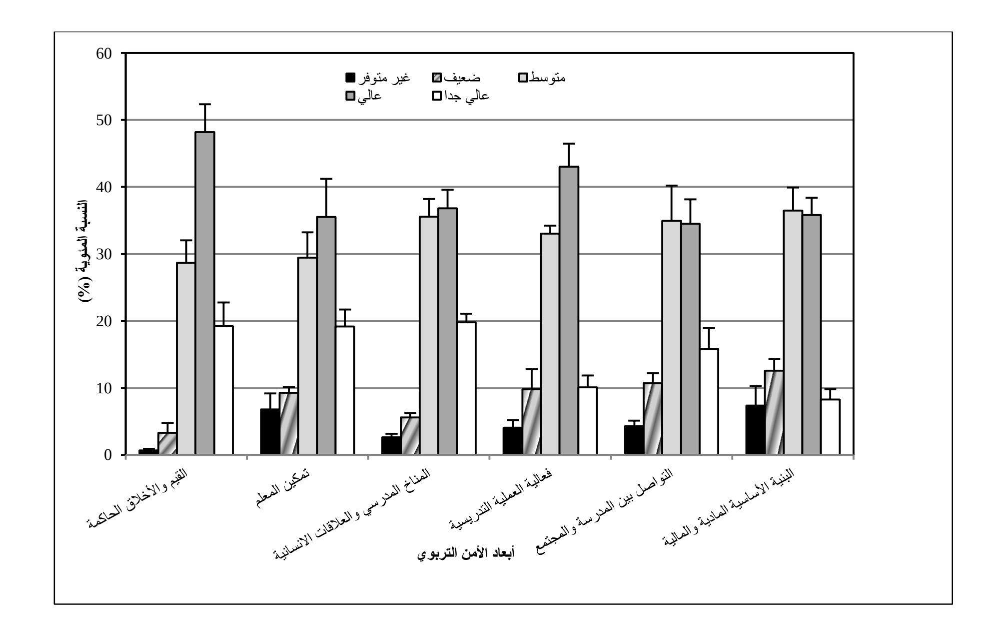
المتغير (مؤهل متوسط / مؤهل جامعي) أبعاد الأمن التربوي	النسبة المئوية لمستوى التوفر									
	عالي جدا		عالي		متوسط		ضعيف		غير متوفر	
	متوسط	جامعي	متوسط	جامعي	متوسط	جامعي	متوسط	جامعي	متوسط	جامعي
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%

البعد الأول: القيم والأخلاق الحاكمة للعمل بالمدرسة.	**19.3**	**15**	**48.2**	**38.9**	**28.7**	**39**	**3.3**	**5.7**	**0.6**	**1.3**
البعد الثاني: تمكين المعلم	**19.2**	**15.3**	**35.5**	**31.4**	**29.5**	**36.7**	**9.3**	**11.8**	**6.8**	**5.1**
البعد الثالث: المناخ التربوي والعلاقات الإنسانية	**19.8**	**17.1**	**36.8**	**41.2**	**35.6**	**33.3**	**5.6**	**7.9**	**2.6**	**0.5**

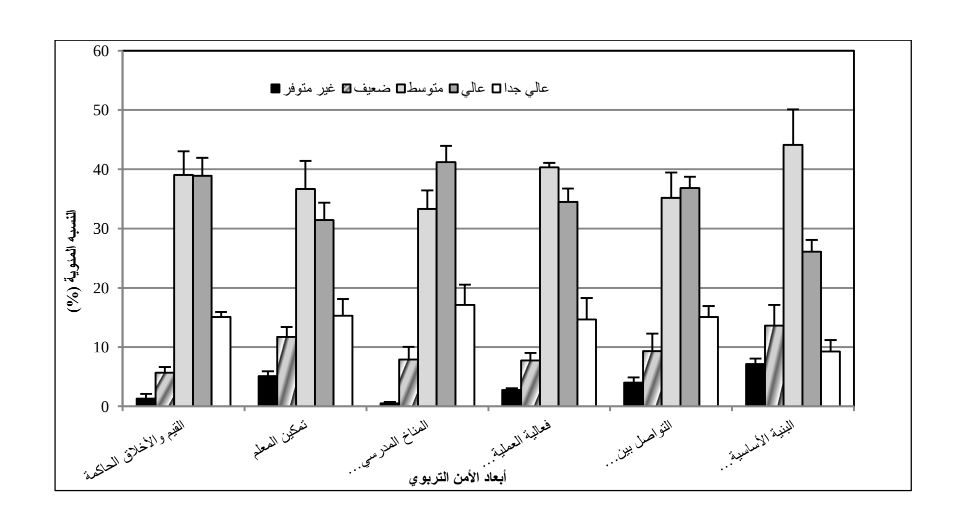
البعد الرابع: فعالية العملية التعليمية	10.1	14.7	43	34.5	33	40.3	9.8	7.7	4.1	2.8
البعد الخامس: التواصل بين المدرسة والمجتمع	15.8	15.1	34.5	36.8	35	35.2	10.7	9.3	4.3	4
البعد السادس: البنية الأساسية المادية والمالية	8.3	9.3	35.8	26.1	36.5	44.1	12.6	13.6	7.3	7.1

متوسط النسب المئوية	15.4	14.4	38.9	34.8	33	38.1	9.9	9.3	4.3	3.5

جدول(3): يوضح النسب المئوية لاستجابة المعلمين من المؤهلات التعليمية المختلفة من عينة الدراسة على مدى توفر أبعاد الأمن التربوي بالمدرسة.



شكل (4) يوضح استجابة عينة الدراسة من المؤهل المتوسط حول مستوى توفر أبعاد الأمن التربوي في مدارس التعليم الأساسي.



شكل (5) يوضح استجابة عينة الدراسة من المؤهل الجامعي حول مستوى توفر أبعاد الأمن التربوي في مدارس التعليم الأساسي.

ثانيًا: المقارنة بين عينة الدراسة بالنسبة لمتغيري النوع والمؤهل حول مستوى تحقيق أبعاد الأمن التربوي:

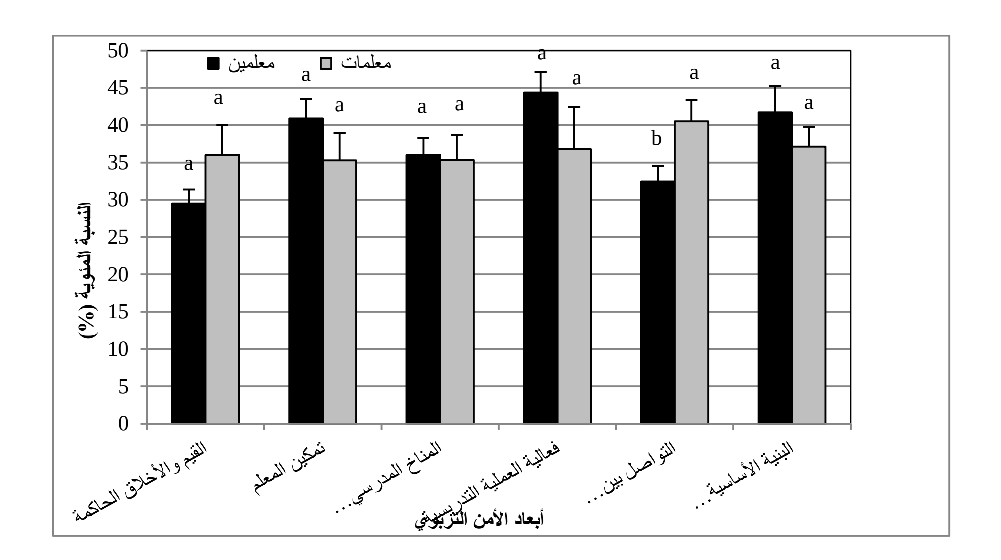
أ - دلالة الفروق بين متوسطات النسب المئوية لعينة الدراسة حول مستوى توفر أبعاد الأمن التربوي بمدارس التعليم الأساسي على أساس النوع:

أوضحت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين المعلمين والمعلمات حول درجة التوفر "المتوسطة" لجميع أبعاد الأمن التربوي فيما عدا بُعد "التواصل الايجابي بين المدرسة والمجتمع"وهذا يحقق صحة الفروض الفرعية (1-1)،(1-2)، (1-3) ، (1-4) ، (1-6) ، أما بالنسبة لبُعد "التواصل الايجابي بين المدرسة والمجتمع" مما يثبث عدم صحة الفرض الفرعي(1-5) فكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية جوهرية بين الفئتين ، حيث جاءت متوسطات النسب المئوية للمعلمين (32.5%) ، والمعلمات (40.5%) (شكل 6). بالنسبة لمقارنة متوسطات النسب المئوية بين المعلمين والمعلمات حول مستوى توفر أبعاد الأمن التربوي"العالي"

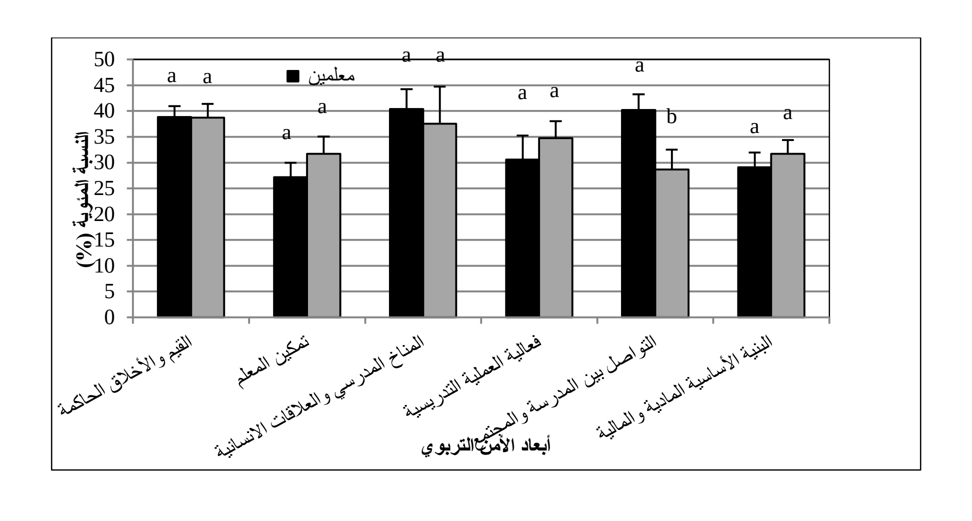
أوضحت النتائج أن هناك فروق دالة إحصائيًا بين الفئتين حول نفس البُعد "التواصل بين المدرسة والمجتمع"



بمتوسطات نسب مئوية (40.2%) للمعلمين ، (28.7%) للمعلمات (شكل 7).



شكل (6) يوضح مقارنة متوسطات النسب المئوية بين استجابة المعلمين والمعلمات حول مستوى توفر أبعاد الأمن التربوي (المتوسط) في مدارس التعليم الأساسي. (تعبر الحروف المختلفة لمتوسطات النسب المئوية لنفس البُعد عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمون والمعلمات عند مستوى دلالة 0.05)



شكل (7) يوضح مقارنة متوسطات النسب المئوية بين استجابة المعلمين والمعلمات حول مستوى توفر أبعاد الأمن التربوي (العالي) في مدارس التعليم الأساسي.

(تعبر الحروف المختلفة لمتوسطات النسب المئوية لنفس البُعد عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمون والمعلمات عند مستوى دلالة 0.05)وهذا يعني أن المعلمين يرون تحقق هذا البُعد بشكل أكبر من المعلمات ، وقد يرجع ذلك لآن تفعيل عملية التواصل بين المدرسة والمجتمع

قد يتم عن طريق المعلمين أكثر من تفعيلها من خلال المعلمات لطبيعة النظرة للرجل في تحمله للأعباء الخارجية أكثر من المرأة وما زال الموروث الثقافي يحكم طبيعة التفاعلات في المجتمع والأعمال التي تخص الرجال والنساء من ثم جاءت الاستجابة بهذا الشكل.

ب - دلالة الفروق بين متوسطات النسب المئوية لعينة الدراسة حول أبعاد الأمن التربوي طبقا للمؤهل التعليمي:

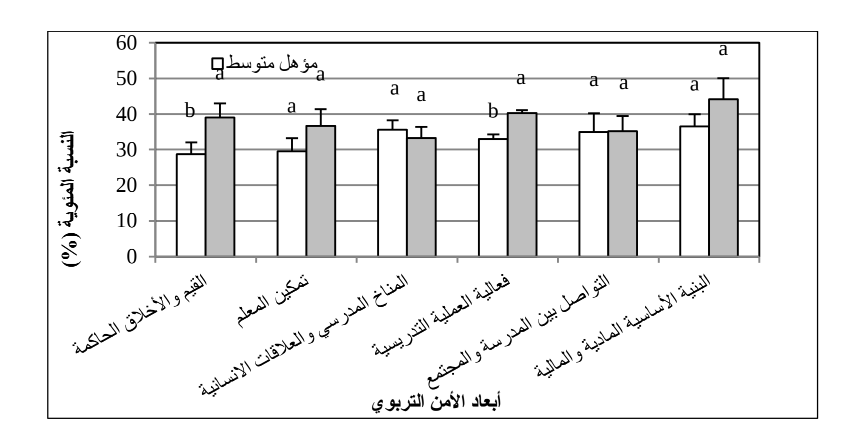
طبقا لمتغير المؤهل الدراسي توجد فروق دالة إحصائيًا بين المؤهل المتوسط والمؤهل الجامعي من المعلمين والمعلمات بمدارس التعليم الأساسي "عينة الدراسة" حول مستوى توفر أبعاد الأمن التربوي (المتوسط) لبُعدي"القيم والأخلاق الحاكمة" ، و"فعالية العملية التعليمية" بمتوسطات نسب مئوية (28.7% ، 39%) (33% ، 40.3%) على التوالي للمؤهلين المتوسط والجامعي مما يثبت عدم صحة الفرضين الفرعيين (2-1) ، (2-3) (شكل 8).

وهذا قد يعكس درجة أعلى من الوعي لدى المؤهلات الجامعية تجاه مستوى توفر الأبعاد السابقة بالمقارنة بالمؤهلات المتوسطة ، وتؤكد ذلك بعض الدراسات التي تناولت تلك الأبعاد في الإطار النظري من الدراسة. وبمقارنة متوسطات النسب المئوية بين المؤهلين المتوسط والجامعي حول درجة التوفر العالي لأبعاد الأمن التربوي وُجد أن هناك فروق دالة إحصائيًا بينهما بالنسبة لثلاث أبعاد وهم "القيم والأخلاق الحاكمة" حيث متوسط النسب المئوية (48.2% ، 38.9%) للفئتين على التوالي ، و"فعالية العملية التعليمية" بمتوسط النسب المئوية (43% ، 34.5%) ، "البنية الأساسية المادية والمالية" بمتوسط النسب المئوية (35.8% ، 26.1%) على التوالي للمؤهل المتوسط والمؤهل الجامعي مما يثبت عدم صحة الفروض الفرعية (2-1) ، (2-3) ، (2-6). كما لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين الثلاث أبعاد الأخرى وهم "تمكين المعلم ، المناخ المدرسي والعلاقات الإنسانية ، التواصل بين المدرسة والمجتمع"

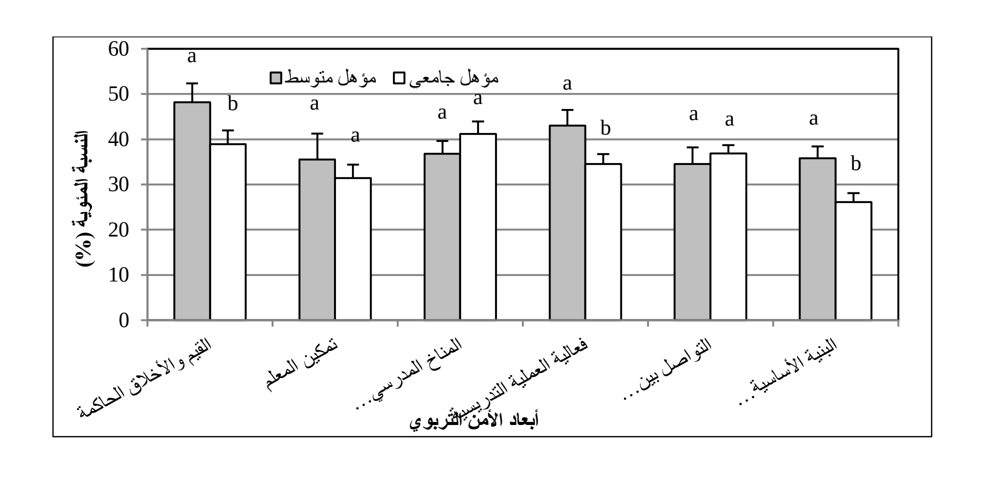
مما يحقق صحة الفروض الفرعية(2-2) ، (2-4) ، (2-5). وهذا يعني اتفاق العينة طبقاً للمؤهل حول الأبعاد الثلاثة الأخيرة ، وبشكل أكبر فيما يخص بُعد "تمكين المعلم" إذ يمس شخص المعلم والمعلمة ، ويعكس مدى احتياجهم له من أجل تحقيق أمن ذاتي يتعلق بشكل مباشر وغير مباشر بتحقيق الأمن التربوي للمتعلم.

أوضحت النتائج أن أكبر نسبة مئوية تشير إلى ضعف توفر أبعاد الأمن التربوي المطروحة بالدراسة كانت من نصيب بُعد (البنية الأساسية المادية والمالية) وقد تم تفسير ذلك في جزء سابق (شكل 9).هذا ومن منطلق السعي للتغيير والتحسين المستمر ،فإن هناك عدة مبررات لذلك للوصول إلى أمن تربوي منشود بالمدرسة ، منها (الزكي ، 2005 ، 2-4):أن هناك مساحة دائمة مطلوبة للتحسين والتغيير حتى وإن لم يكن الوضع الحالي سيئا.إذا لم تكن كل التغييرات تؤدي إلى التحسين ، فالتحسين لا يحدث إلا من خلال التغيير.المشاركة في التغيير قد يؤدي إلى فهم أفضل وتقدير لعملية التغيير ذاتها.

كما يُعد المعلمون عاملاً لا يمكن الاستغناء عنه من عوامل التغيير وذلك لعدة أسباب منها أن المعلمون لديهم مصلحة مباشرة فهم معينون بما يقومون به وكيفية القيام به ولديهم إحساس بالمسئولية عما يقومون به.



شكل (8) يوضح مقارنة متوسطات النسب المئوية بين المؤهل المتوسط والمؤهل الجامعي حول مستوى توفر أبعاد الأمن التربوي (المتوسط) في مدارس التعليم الأساسي. (تعبر الحروف المختلفة لمتوسطات النسب المئوية لنفس البُعد عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المؤهل المتوسط والمؤهل الجامعي عند مستوى دلالة 0.05)



شكل (9) يوضح مقارنة متوسطات النسب المئوية بين المؤهل المتوسط والمؤهل الجامعي حول مستوى توفر أبعاد الأمن التربوي (العالي) في مدارس التعليم الأساسي. (تعبر الحروف المختلفة لمتوسطات النسب المئوية لنفس البُعد عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المؤهل المتوسط والمؤهل الجامعي عند مستوى دلالة 0.05)

خاتمة:متطلبات وآليات تحقيق الأمن التربوي في المجتمع المصري الراهن.

أولًا: متطلبات تحقيق الأمن التربوي.

أ-متطلبات ترتبط بالمنظومة التربوية العامة وتنعكس على وضع المدرسة:

تحديد الفلسفة التربوية التي توجه مسيرة وسياسة التعليم ، وتدعم تحقيق الفرص المتكافئة في التعليم ، وتوظيف التقنية بوعي في التعليم مما يسهم في إنتاج المعرفة التربوية ، وتكوين جيد للمعلم وتمكينه ، وغيرها من أمور تدعم تحقيق الأمن التربوي. توفر خطاب تربوي عام يدعم ويوجه جميع البرامج والأنشطة التربوية في كافة المؤسسات التربوية ، حيث يوفر التناغم ووحدة الهدف والقضاء على التناقضات في الأهداف والممارسات التربوية

التي تعمل على تشكيل وبناء الشخصية المتكاملة. تفعيل دور التربية غير المدرسية في تحقيق الأمن التربوي بالتعاون مع التربية المدرسية في إطار فلسفة تربوية واضحة ؛ بفتح قنوات تواصل فاعلة في تحقيق ممارسة تربوية آمنة للمتعلم والمواطن عموما. وهذا الدور من الممكن أن يتم من خلال التوعية بمفاهيم الهوية والانتماء والتوعية بالتهديدات الأمنية ، والتوعية بقيمة التربية في بناء الإنسان وتحقيق كرامته وحريته ، وأنها أداة لتحقيق العدالة والمساواة بإرادة الإنسان نفسه.

إحداث جملة من التغييرات الجذرية في التعليم: فقد وصف "سعيد إسماعيل علي" مسيرة التعليم عبر التاريخ ووجد أنها تمر بأربع مراحل وهم: "لا ثورة بالتعليم والتعليم أداة للتغيير الثوري ، وثورة على التعليم ، وثورة في التعليم" (علي 1996 ، 161). هذا والمجتمع المصري الراهن في حاجة إلى المرحلة الأخيرة ، حيث تترافق مع ثورتيه في التغيير المجتمعي ،

والذي يتطلب جهود علماء وفلاسفة التربية والتعليم لفحص واقعه بجديه وإعادة صياغة أبعاده.تطوير البنى الإدارية في ميدان التربية ، لزيادة مردود التربية والتغلب على الهدر التربوي والتعليمي ، لتحقيق مبدأ الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة.

إعداد القيادات التربوية في شتى مجالات التربية (المعلمين ـ المخططين الإداريين ـ العاملين في تطوير المناهج ـ المختصين في تكنولوجيا التربية وغيرها).

توفير الإدارة الإبداعية من ثم يتوجب توفر المهارات الشخصية ، ونظم المعلومات الحديثة والتكنولوجيا مما يدعم وييسر أداء العمل المدرسي بنجاح.

إعادة النظرة المجتمعية الايجابية للمعلم وعودة مكانته في السلم الاجتماعي التي تتناسب مع نبل وشرف رسالة مهنة التعليم. فقد فطنت دولة كاليابان مبكرا لمكانة المعلم ، فأعطوا المعلم مرتب وزير ، وسلطة إمبراطور ، ومكانة مرموقة إلى غير ذلك من سياسات دعمت وضع ومكانة المعلم المادية والمعنوية.

تقديم برامج توعوية لاستجلاء العلاقة بين الأمن التربوي والأمن القومي وضرورة التغيير والإصلاح المدرسي: ويميز الدارسون اتجاهات ثلاثة في التغيير التربوي (النقيب ، 2009 ، 128):

الاتجاه الأول: يرى أصحابه أن إصلاح نظم التعليم الحالية أمر مشكوك فيه ، إلا إذا حدثت تغييرات جذرية في المجتمع وتنعكس على التعليم.

الاتجاه الثاني: ويذهب أصحابه إلى أن الإصلاح التربوي أمر ممكن إذا أحسن التخطيط له ، وحدوث أولويات الإصلاح وفق خطة زمنية معينة.

الاتجاه الثالث: يرى أصحابه لاعتبارات تعليمية ونفسية ومنطقية أن إصلاح التعليم أو تغييره يجب أن يتم في ضوء نظرة شاملة متكاملة لكل العناصر المادية والبشرية والمعرفية والتقنية التي تتألف منها المؤسسة التعليمية مع ضرورة المشاركة الفعالة لكل المشاركين.

ويرى"Beare وآخرون (1989) أن هناك عدة عوامل تجعل من الإصلاح أمراً معقداً ، منها: أن هناك ميلًا سائداً يطابق بين التربية والتمدرس ، وأن المواطنين يعتبرون أن مسئولية الإصلاح تقع على عاتق المؤسسات العامة كالوزارات والسلطات العامة (Beare,et al ,1989,44).

ب- متطلبات تحقيق أبعاد الأمن التربوي بالمدرسة في مرحلة التعليم الأساسي:

متطلبات تحقيق بُعد القيم والأخلاق الحاكمة في المدرسة:

رغم أن استجابة عينة الدراسة جاءت بين مستوى التوفر المتوسط والعالي إلا أن واقع التفاعلات والسلوك اليومي في المدارس يتطلب ما يلي:

تفعيل القيم والأخلاقيات الحاكمة لمجمل العمل المدرسي ، وتجسيدها في سلوك عملي (المعاملة) فالقيم والأخلاق لا يتم تعلمها من خلال التلقين بل يتوجب توفر القدوة والنموذج الذي تحض على السلوك الحميد ويشجعه ، والمتمثلة في المعلم والمدير و..، حيث يتم ممارستها عملياً وتحقيقها فعلياً في مواقف حقيقية بين جميع العناصر البشرية بالمدرسة "كقيم وأخلاقيات : الرفق – الاتقان – الاحترام المتبادل – تحمل المسئولية- العدالة – الانتماء – التعاون والمؤازرة – الحوار الحضاري".

تحقيق وعي النشء بأهمية القيم والأخلاق في حياة الإنسان وفي بقاء الأمم ، من خلال توفير المواقف العملية ، وإقامة الندوات الثقافية والتوعوية ، واستلهام دروس التاريخ والموروث ، وتوظيف الأدب بأجناسه المختلفة قصةً وشعراً ونثراً.. مما يرسخ لديهم تلك القيم والأخلاقيات. وهذا يتطلب تجسدها أولاً لدى المعلم والقائمين على هذا الأمر.

متطلبات تمكين المعلم وتحقيق الأمن التربوي:

حتى يكون تكوين وتمكين المعلم متجه نحو تأكيد دوره في تحقيق الأمن التربوي ،يتوجب تحقيق عدة متطلبات منها:

تكوين وتمكين المعلم في ظل فلسفة الإنصاف والحفاظ على كرامته الإنسانية وإنصاف مكانته الاجتماعية في إطار تفعيل ميثاق شرف خاص بمهنة التعليم ، بإرساء مبدأ الإنصاف وما يرتبط به من قيم وأفكار في العملية التعليمية ، في سياق العصر الراهن بكل ما يحمل من تغييرات ومستجدات علمية وتكنولوجية.

تعميق الإحساس بالمسؤولية القيمية والأخلاقية والتعليمية لكليات التربية تجاه المجتمع ، والذي يدفعها دائماً لتقديم خدمة مجتمعية عالية الجودة ومتميزة بإنتاج معلم متميز في المقام الأول كضمان لتحقيق الأمن التربوي.الرعاية العلمية المتميزة للطلاب بكليات التربية (معلمو المستقبل) ،

فتنمية الرأسمال البشرى يعتبر مطمح الأمم ، كما يعد رعاية الإبداع وترقيته من بين المتطلبات الحالية للمجتمعات المتطورة على جميع الأصعدة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.إتاحة كافة الأدوات والمعينات للمعلم حتى يتمكن من تحقيق أداء أفضل لمهنته والاضطلاع بأدواره بنجاح ، وتحقيق رسالته التربوية والأخلاقية. متطلبات توفير المناخ التربوي والعلاقات الإنسانية لتحقيق الأمن التربوي:تهيئة المناخ التنظيمي التربوي (الهيكل التنظيمي ، ونمط القيادة الديمقراطي، ومشاركة العاملين ، ونمط الاتصال والتكنولوجيا المستخدمة..) الملائم داخل المدارس لتحقيق الأمن التربوي اللازم لبناء الشخصية المتكاملة ، القادرة على المشاركة في التنمية المستدامة للمجتمع.

التخطيط تجاه جعل مؤسسات التربية والتعليم بيئات للتعلم.

توفير الأنشطة المتنوعة بالمدرسة لخلق أجواء إيجابية في كافة جوانب العمل التعليمي.

تأكيد العلاقات الإنسانية الطيبة بالمدرسة ، والذي ينعكس بإيجابية على المتعلم.

متطلبات جودة وفعالية العملية التعليمية اللازمة لتحقيق الأمن التربوي:

إتاحة الفرص التعليمية المتساوية للجميع ، والعدالة في توزيع الخدمات التربوية بين الجميع.

توفير بيئة ثقافية داخل المدارس تُفسح المجال لحرية التعبير والحوار والإبداع ، وتقبل الرأي الآخر ، مع التحقيق العملي لفكر الجودة والتميز والإبداع والابتكار فيما يقدم من البرامج العلمية والأنشطة التربوية ، حتى يُسهم في إعداد جيل منتج قادر على المشاركة في شتى أبعاد منظومة التربية الأمنية الوطنية المستدامة.

توفير نظام متطور لإدارة الموارد البشرية بالمدرسة ، يبين آليات تخطيطها وتنميتها.

تخفيف كثافة التلاميذ داخل الفصول بالمدارس.

استثمار وقت التعليم بشكل جيد.

تحقيق الممارسة العملية للأنشطة المتنوعة حتى لا تنحسر العملية التعليمية في كونها عملية تعليم نظري شكلي غير جاذب للطفل.

القضاء التدريجي على ظاهرة الدروس الخصوصية بكافة الوسائل القانونية وغيرها.

تحويل النظرة السلبية لاستخدام النشء للتكنولوجيا وكونها مضيعة للوقت والجهد والصحة إلى توظيفها في العملية التعليمية بنجاح وإدماج المعلم فيها وتمكينه منها. واستخدام عنصر الجذب الذي تحققه التقنية لدى النشء (إتاحة غير محدودة من المعلومات + التشويق ..) من ثم إحداث الارتباط بينه وبين المدرسة لانتقال هذا الأثر لها وإكسابها الجاذبية التي يفتقدها النشء تجاه المدرسة مما يمكن المتعلم من حياة مدرسية أكثر جودة وتشويقاً في ذات الوقت.

متطلبات توفير التواصل الايجابي بين المدرسة والمجتمع لتحقيق الأمن التربوي:

إدراك العلاقة الوثيقة بين الأمن المجتمعي العام وأمن الإنسان التربوي الذي تُسهم فيه المدرسة بدرجة كبيرة.

دعم الثقافة المجتمعية للتعليم والبحث العلمي ويكون المعلم فيها عنصراً فاعلاً لإعادة الروح للعمل المدرسي والأساليب المربية ، والذي يحدد أهم منطلقات العمل التربوي ، كتطوير التعليم العالي والبحث العلمي ، والتخطيط المجتمعي والتربوي لإحداث الارتباط بين خطط التنمية الشاملة والخطط التربوية والتعليمية وهذا يستلزم إعداد مخططين تربويين إعداداً علمياً سليماً.

انفتاح المدرسة على المجتمع المحلي بعدة طرق منها ربط الطفل بالحياة العملية بالمجتمع حتى لا توجد فجوة بين ما يتعلمه وما يعيشه من واقع مجتمعي.

وعي المعلم بمشكلات وقضايا المدرسة والعملية التعليمية ، خاصة تلك المرتبطة بمشكلات وقضايا المجتمع.

متطلبات توفير بنية أساسية مادية ومالية جيدة لتحقيق الأمن التربوي:

تحقيق الأمن والسلامة في المباني المدرسية عامة وفي مرحلة التعليم الأساسي خاصة.

توفير الإمكانات المادية والمالية لدعم الأنشطة المتنوعة لبناء طفل سليم البنية العقلية والجسمية..

توفير المباني المدرسية ومرافقها الملائمة للمرحلة العمرية للطفل العادي والمعاق ، بحيث تستوفي كل الشروط اللازمة لتكون بيئة تعليمية سليمة.

ثانيًا: آليات تحقيق المدرسة للأمن التربوي لمواجهة التحديات المعاصرة:

تعبر الآليات اللازمة لتفعيل دور المدرسة في تحقيق الأمن التربوي عن إحداث حالة من تقبل التغيير والرغبة في التقدم وبناء إنسان جيد ، والتفاعل الجيد لصالح الثقافة الوطنية ودعمها وتكوين حالة من الأمن والأمان الخلقي والنفسي العام في المجتمع والثقة بدور تربوي قائد وفاعل في المجتمع. في ذات الوقت فتح قنوات للتواصل الخلاق مع الآخر. ومن هذه الآليات:

آليات خاصة تفعيل بُعد القيم والأخلاق الحاكمة:

مراجعة ثم "تفعيل" منظومة القيم من منظور أخلاقيات ومرجعيات وثوابت الثقافة ، ومن منظور نقدي لعصر المعرفة والتعلم.

تأكيد الأخلاق الغيرية و"تفعيلها" كعنصر أساسي في إنجاح العمل بالمدرسة والمجتمع عامة.

الاهتمام بالبناء الوجداني بتعزيز المعاني الإنسانية الجمالية والروحيةمن خلال الأنشطة المتنوعة. وكذا الجوانب الأخلاقية بشكل عملي ، كمرتكز أساسي في تحقيق ذات ووجود الإنسان ، والذي ينعكس على إنجاح كافة الجوانب الأخرى ، كالجانب المعرفي والعقلي.

آليات تفعيل بُعد تمكين المعلم:

إضافة مقرر عن الثقافة العلمية والتقنية في برامج تكوين المعلم ، للوعي بالمفاهيم المستحدثة في كافة المجالات العلمية ، وآليات توظيفها في العملية التعليمية ، وما يرتبط بها من أخلاقيات ، مع الوعي بالعلاقة بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع.

التجديد التربوي والتعليمي في كافة المؤسسات التربوية ويمثل أحد أبعاده مراجعة سياسات وشروط القبول بكليات التربية لطلابها ، وضرورة اختيار العناصر المتميزة لمهنة التعليم ، ثم توفر تكوين متميز للطلاب المعلمين ، مما ينعكس على طرق وأساليب تمكين المعلم.

دراسة التوافق بين متطلبات المجتمع من المعلمين في التخصصات المختلفة ونسبة وأعداد المقبولين بكليات التربية.

دعم المعلم مادياً ومعنوياً على كافة الأوضاع ، مما يسهم في حل جزئي لظاهرة الدروس الخصوصية مع ضرورة توفر حلول أخرى مستحدثة وجذرية.

تطوير نظم المعرفة في برامج تكوين المعلم واستخدام منهجيات معالجة حديثة تتناسب مع معطيات ومستجدات مجتمع المعرفة فيستطيع محاكاة المتعلم واحتياجاته ومسايرة اهتماماته ،...وغيرها من آليات تُمكن المعلم من تحقيق أمناً تربوياً يبدأ في المدرسة (مجال التعليم) ثم ينتقل إلى كافة المجالات في المجتمع.

تأكيد قناعة المعلم وقدرته على احتواء التغيير بمهارة كمرتكز أساسي في الوصول إلى الأمن التربوي في عصر المعرفة وشراسة العولمة وتنوع أدواتها.

دعم المعلم ليكون قائد للتغيير التربوي الموجه صوب تحقيق الأمن التربوي الذي يُعد منطلقا لتأكيد دوره في تحقيق الأمن التربوي ، ويمكن مناقشة طبيعة هذا الدور من خلال تأثيره في إحداث التغيير المنشود في كافة جوانب العمل التربوي والتعليمي إذا كان لديه الوعي بطبيعة عملية التغيير وما يرتبط بها من مظاهر ومعوقات

.وغيرها من أمور يمثل وعي المعلم بها عامل مهم في تحديد مدى قدرته على التأثير والنفاذ لتحقيق الأمن التربوي المنوط به.إتاحة التدريب المستمر والحقيقي للمعلم عامة ومعلم التعليم الأساسي خاصة وفق خطة تدريب الهدف منها تحقيق التنمية المهنية المستدامة للمعلم وتمكينه في كافة الجوانب وبما يسمح باستمرار العملية التعليمية على أكمل وجه.

آليات تفعيل بُعد فعالية العملية التعليمية:

وضع خطط واستراتيجيات للعمل التربوي والتعليمي بالمدرسة مستنده على فلسفة اجتماعية وتربوية واضحة لجميع العاملين بالمدرسة ، مما يحمي المتعلممن مخاطر وسلبيات العصر الراهن ، في ذات الوقت يستطيع التصدي لتلك المخاطر.

نشر ثقافة التعلم الالكتروني كصيغة معتمدة للتعليم وتحت إشراف المعلم

والاعتراف فكرياً وعملياً بقيمة التقنية في إثراء العملية التعليمية ودورها الفعال إذا أحسن توظيفها في التعليم والتعلم لتحقيق الجاذبية والتشويق في العملية التعليمية.إنشاء نظام لإدارة الأداء ، يتضمن قواعد وآليات تحديد الأعمال والوظائف المطلوبة لتنفيذ العمليات ، وأسس تخطيط الأداء المستهدف وتحديد معدلاته ومستوياته وقواعد توجيه ومتابعة الأداء وتقديم النتائج.

نظام متكامل لتقييم الأداء الفردي وأداء المجموعات وفرق العمل والوحدات والأقسام... بغرض تقويم الإنجازات بالقياس إلى الأهداف ومعايير الأداء المقررة بالمدرسة.

قيادة فعالة تتولى وضع الأسس والمعايير وتوفر مقومات التنفيذ السليم للخطط والبرامج ، وتؤكد فرص المؤسسة في تميز الأداء وفعالية العملية التعليمية وتحقيق الأمن التربوي.

انتقاء معلمي التعليم الأساسي بعناية وفق معايير عالية الجودة لضمان جودة وفاعلية العملية التعليمية ، وجودة خريج تلك المدارس.

إثراء العملية التعليمية بالتقنيات الحديثة وتوظيفها بشكل جيد ، والتي تسمح بالتركيز على الكيف بدلاً من الكم وحشو ذهن التلميذ دون الاهتمام بمنهج التعلم ونوعه.

تصميم مواقف تعليمية متميزة في ضوء أهداف العملية التعليمة.

تدريب التلميذ على طرق التعلم الذاتي ، وعلى طرق متنوعة للتقييم الذاتي.

التأكيد على استخدام طرق متنوعة في عمليتي التقييم والتقويم طوال العام الدراسي.

استغلال خامات البيئة المتاحة في إبداع وسائل ونماذج تعليمية وأشكال جمالية من صنع الطفل.

آليات تفعيل بُعد المناخ التربوي والعلاقات الإنسانية:

مراجعة الهيكل التنظيمي بمدارس التعليم الأساسي بما يتلاءم مع توفير مناخ تربوي إيجابي داخل تلك المدارس.

التأكيد على فرض النمط الديمقراطي في الإدارة والقيادة المدرسية وتفعيلها في كافة جوانب العمل بالمدرسة.

تخصيص وقت في اليوم الدراسي لتفعيل الأنشطة المتنوعة لما لها من مردود إيجابي على التحصيل الدراسي للطفل ، وإضفاء الجاذبية والتشويق مما يدعم ارتباط الطفل بالمدرسة.

إقامة لقاءات دورية لتعزيز العلاقات الإنسانية بين كافة العاملين بالمدرسة، والذي ينعكس إيجابياً على المتعلم.

آليات توفير التواصل الايجابي بين المدرسة والمجتمع:

دعم أواصر العلاقة بين المدرسة والمجتمع بفتح قنوات للتواصل من خلال مشروعات مشتركة ، ودعم القطاع الخاص للمدارس ، والاستفادة من أبحاث أساتذة الجامعات في تطوير الواقع التعليمي والتربوي.

تشجيع الشراكة بين المدرسة والمؤسسات التربوية الأخرى كالجامعات وخاصة كليات التربية للعلاقة الوثيقة بين طالب كلية التربية (معلم المستقبل) والمدرسة.

الاهتمام بقضايا الثقافة والهوية والتربية الأخلاقية التي تُعد من مرتكزات تحقيق الأمن التربوي (الهوية التربوية).

إقامة الندوات واللقاءات التي تناقش أهم قضايا المدرسة والمجتمع ، بحضور الأطراف المعنية كالمعلمين ، والطلاب ، وأولياء الأمور وممثلون عن المجتمع بكافة طوائفه.استحداث طرق لدعم التواصل بين المدرسة والأسرة كتوفير كراس لكل طفل تسمى "كراس التواصل"يتم من خلالها تبادل الآراء والمعلومات عن الطفل بين المدرسة والأسرة.

عمل حملات للتوعية بضرورة الحوار والتواصل المجتمعي مع المدارس لتوفير الأمن التربوي في كل منهما.

آليات توفير بنية أساسية مادية ومالية جيدة كجانب من جوانب تحقيق الأمن التربوي:

توفير أو تفعيل وسائل الأمن والسلامة بشكل كافٍ في مدارس التعليم الأساسي.

توفير التمويل اللازم للأجهزة والملاعب ، والمعامل ، والمكتبات ، والتقنيات الحديثة ..وغيرها للقيام بالأنشطة المختلفة التي تُثري إمكانات الطفل المختلفة وتجعل من المدرسة بيئة تعلم جاذبة وشيقة. ويمكن الاستفادة من الفرص المتاحة من المجتمع المحلي لتوفير بعض هذه الإمكانات.

زيادة عدد المباني المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي وتزويدها بالإمكانات اللازمة والخدمات والمرافق المناسبة كبيئة تربوية سليمة.

التوصيات والمقترحات:

توصي الدراسة بما يلي:

ضرورة الاتفاق المجتمعي والتربوي على فلسفة تربوية محددة وواضحة الأهداف والمعالم تعمل كإطار مرجعي فكري فلسفي وتنظيم ممارسات المؤسسات التربوية (المدرسية- غير المدرسية) وتهتدي بها في كافة جوانب الأداء بها لتحقيق الأمن التربوي.

العمل على إعادة الروح للمدرسة ويمكن ذلك بإتخاذ العديد من الإجراءات منها:

تأكيد التوافق المجتمعي العام والتربوي على منظومة القيم الحاكمة للسلوك وتفعيلها في شتى التعاملات بالمدرسة ، فهناك علاقة بين إعادة الاعتبار للمدرسة والتمدرس وبين إعادة الأخلاق والقيم المفتقدة.

إعداد حزمة من البرامج التوعوية النظرية والعملية بالتعاون بين كافة المؤسسات التربوية.

كشف كل جوانب الضعف والقصور في البنية المادية والمالية في الواقع التعليمي بالمدارس من أجل العمل على تحسينها..

بث أفكار ايجابية في السياق العام كعودة فكرة الضمير الجمعي ، والحفاظ على الصالح العام ، والاكتفاء الذاتي من كذا..وأننا قادرون على ..وواثقونبـ.. وغيرها من أفكار ومصطلحات تشيع في المناخ العام حالة من الثقة والأمل في التغيير للأفضل.

تطوير برامج تكوين المعلم وتمكينه من كافة الأدوات التي تسهم في تحقيقه للأمن التربوي الذي نحن في أشد الحاجة إليه في المجتمع المصري في الوقت الراهن.

توثيق الصلة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية والتربوية الأخرى كالأسرة والإعلام .

ضرورة التوظيف الواعي والحقيقي لتكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم لتحسين نوعيته.

تعزيز مكانة التربية بكافة وسائطها في تحقيق الأمن القومي العام للوطن والأمن التربوي خاصة.

تعزيز ودعم مكانة المعلم في المجتمع ومكانة مهنة التعليم بين المهن الأخرى وتحسين صورته من خلال وسائل الإعلام المختلفة وتحقيق عنصر الجذب والتشويق في العملية التعليمية.

وضع مواد قانونية دستورية تتيح للمعلم حرية التفاعل الايجابي في إطار مهنته.

ضرورة التأكيد على التربية الوالدية السليمة للطفل خاصة تجاه القيم والأخلاقيات وما تعكسه من سلوكيات ، والالتزام بالتربية الدينية والجمالية التي تُعد مدخل وظيفي لتحقيق هذا البُعد.

الحرص على تكوين صورة جيدة عن المعلم ومهنة التعليم خاصة من خلال وسائل الإعلام.

مقاومة العنف في المدارس بكل أشكاله عبر أنشطة توعوية لغرس قيم التعاون والرفق والرحمة ، والتسامح وتأكيد القيم الإنسانية والثقافية المرتبطة بالتراث وتقليدنا الثقافية ، كقبول الآخر – العطاء – الإيثار – السلام والأمن النفسي مع الذات - السلام والأمن النفسي مع الآخر.

تنمية قدرة المتعلم على المشاركة الايجابية وتفعليها في شكل ممارسات وأنشطة ، وتوفير الإمكانات ، وكذا الحرية المسئولة التي تكسر القيود وتحرر الطاقات وتدفع للانجاز.

التقارب الايجابي بين الثقافة المدرسية والثقافة المجتمعية.

وتقدم الدراسة بعض المقترحات التي قد تسهم في الوصول لأمن تربوي منشود في المدرسة منها:

إنشاء مركز للأمن التربوي يتم من خلاله تفعيل وتوظيف الأبحاث والدراسات المتعلقة بوضع إستراتيجيات نظرية وتنفيذية لتحقيق الأمن التربوي من خلال كافة المؤسسات المنوطة به. تكون مهامه متنوعة منها: مهمه تشخيصية (الوعي بالجوانب المفتقدة ونقاط الضعف ، وجوانب القوة ، وما الفرص المتاحة والتهديدات الخارجية أي خارج مؤسسات التربية) ، ومهمة علاجية في سد الثغرات وعمل برامج إصلاحية تنفيذية ، ومهمة وقائية مستمرة في إطار التنسيق بين تلك المؤسسات.

تخصيص برامج أو قناة إعلامية لتوعية المجتمع وتبصيره بما يهدد أمنة العام وأمنة التربوي ، وتفعيل دور المؤسسات التربوية في تحقيق التربية الأمنية للإنسان المصري.

إنشاء مراكز فرعية للأمن التربوي

بحيث تتوزع على مستوى المحافظات أو الإدارات التعليمية ، مهمتها رصد ومتابعة مستوى تحقق الأمن التربوي بالمدارس التابعة لكل إدارة ، من أجل تحسين مستوى الأمن التربوي بها مع الاستفادة المتبادلة بين مراكز الأمن الفرعية والمركز الرئيسي.

تخصيص جهاز قومي لرصد العوامل الأكثر تأثيراً في تحقيق الأمن التربوي للطفل المصري خاصة في مرحلة التعليم الأساسي ، والوعي بأهم احتياجاته ومتطلباته في ظل بيئة غنية بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات تنافس بشراسة البيئة المدرسية التقليدية.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

إبراهيم ، مجدي عزيز (2006). منظومة التربية في الوطن العربي"الواقع الحالي والمستقبل المأمول" :القاهرة . عالم الكتب.

أحمد ، شاكر محمد فتحي (2009): التغيير التنظيمي والتميز التنافسي للمنظمات التعليمية المعاصرة ، مؤتمر المعلوماتية وقضايا التنمية العربية (رؤى واستراتيجيات) ، القاهرة ، المركز العربي للتعليم والتنمية.

أسكاروس ، فيليب& محمد ، مصطفى عبد السميع (2008). الجديد في المدرسة والتمدرس. القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات. التابعي ، كمال (1993).

التنمية البشرية . دراسة حالة مصر. القاهرة: مكتبة الأنجلو لمصرية.التقرير النهائي عن ملتقى تطوير كليات التربية ، (2005). تدعيم الشراكة بين المدرسة والجامعة من أجل تحسين جودة التعليم. القاهرة.الجابري ، محمد عابد (2003): قضايا في الفكر المعاصر ، مركز دراسات الوحدة العربية ، ط2 ، بيروت.

الجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء ، 2009\2010 .

الخميسي ، السيد سلامة (2003). دراسات وبحوث عن المعلم العربي "بعض قضايا التكوين...ومشكلات الممارسة المهنية": الإسكندرية . دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

الدليل الإحصائي لمديرية التربية والتعليم ، (2008- 2009): مديرية التربية والتعليم بكفر الشيخ.

الدهشان ، جمال علي (1998). ملامح إطار جديد للتعليم في الدول العربية في ضوء المتغيرات العالمية والإقليمية. المؤتمر السنوي الخامس عشر لقسم أصول التربية بعنوان: العولمة ونظام التعليم في الوطن العربي"رؤية مستقبلية". 12-13ديسمبر.كلية التربية جامعة المنصورة.

الزكي ، أحمد عبد الفتاح (2003). استراتيجية تربوية لمواجهة التحديات الداخلية للأمن القومي دراسة مستقبلية . رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية بدمياط . جامعة المنصورة.

الزكي ، أحمد عبد الفتاح (2005): دور المعلم في قيادة التغيير التربوي داخل المدرسة ، المؤتمر العلمي الثالث بعنوان تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة بكليات التربية - كلية التربية بقنا ، جامعة جنوب الوادي.

السروطي ، يزيد عيسى (2008):

تأثير الفلسفة البراجماتية على التربية العربية "أسبابه ومصادره ، ونتائجه" ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، (ملحق) مج35 ، الأردن.العبودي ، عبد الكاظم ; مبروك ، كيحل (2002). أخلاقيات البحث العلمي والأفكار الناتجة عن استخدام أسلحة الدمار الشامل . المجلة العربية للعلوم : تونس . المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . ع3.

المسدي ، عبد السلام (1999). العولمة والعولمة المضادة . كتاب سطور (6): القاهرة . شركة مطابع لوتس.

النقيب ، عبد الرحمن (2009): أنظمة التعليم في الدول العربية نظرة مغايرة للتيار السائد ، المؤتمر العلمي الرابع لقسم أصول ، المجلد الأول.

بدوي ، عبد الرحمن (1996): فلسفة القانون والسياسة عند هيجل ، القاهرة ، دار الشروق.بريدي ، مارجريت وآخرون (2006).

الإدارة التعليمية الاستراتيجية . الجودة ـ الموارد. (ترجمة: بهاء شاهين): القاهرة . مجموعة النيل العربية.تركي ، عبد الفتاح إبراهيم (1987). دراسة نقدية لكتاب مجتمع بلا مدارس"اعتبارات أولية". القاهرة: التربية المعاصرة. رابطة التربية الحديثة.ع8.

تركي ، عبد الفتاح إبراهيم (2007): استقلال الجامعة إلى أين؟ الندوة العلمية السادسة لقسم أصول التربية بعنوان: استقلال الجامعات فى مصر "رؤية تحليلية". 5 يونيو 2007 ، جامعة طنطا ، 8-28.

تقرير التنمية الإنسانية العربية (2003). نحو إقامة مجتمع المعرفة ، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ، الصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي ، المكتب الإقليمي للدول العربية (UNDP).

تقرير التنمية الإنسانية العربية (2009). قابلية التنقل البشري والتنمية . برنامج الأمم المتحدة الإنمائي والصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي ، المكتب الإقليمي للدول العربية (UNDP).

تقرير التنمية البشرية (2011). الاستدامة والإنصاف: مستقبل أفضل للجميع . برنامج الأمم المتحدة الإنمائي والصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي . المكتب الإقليمي للدول العربية (UNDP).

جلال ، شوقي (1998): ثقافتنا والإبداع ، سلسلة أقرأ ، القاهرة ، دار المعارف.

حبيب ، مجدي عبد الكريم (2004). كلمة افتتاحية للمؤتمر العلمي السابع لكلية التربية - جامعة طنطا. جودة التعليم في المدرسة المصرية "التحديات- المعايير - الفرص".28-29 أبريل.

حسن ، ماهر أحمد (2011). مباديء التربية (ط2) . الرياض: مكتبة الرشد.

حندوسة ، هبة (2004): قراءات في تقرير التنمية البشرية "التعليم في مصر" .
برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (UNDP).

رسلان ، أحمد فؤاد (1989). الأمن القومي للمجتمع المصري المعاصر. القاهرة :
الهيئة المصرية العامة للكتاب.

رسلان ، أحمد فؤاد (1989): الأمن القومي المصري للمجتمع المصري المعاصر ،
القاهرة ، الهيئة المصري العامة للكتاب.

رضوان ، عبد الغني السمان (2011): اتجاهات فلسفة التربية المعاصرة في مصر
وتحقيق الأمن التربوي ، رسالة دكتوراة ، كلية التربية ، جامعة سوهاج.

صفار ، محمد (2011): إدارة مرحلة ما بعد الثورة ...حالة مصر ، الثورات العربية ،
مجلة السياسة الدولية ، مج46 ، ع184 ، أبريل.

طعيمة ، سعيد (2008). قضايا التعليم وتحديات العصر : القاهرة . دار الفكر العربي.

عامر ، طارق عبد الرؤوف (2008). إعداد معلم المستقبل . الجيزة- مصر: الدار العالمية للنشر والتوزيع.

عايش ، لطيفة (2002): التغيير والتربية ، في كتاب محمد الظيظى ، مدخل إلى التربية ، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عبد الحميد ، طلعت (2006). التربية في عالم متغير"دراسات في أصول التربية". القاهرة: دار فرحة للنشر والتوزيع.

عبد الدايم ، عبد الله (1985). تجديد التربية مطلب حضاري قومي . مجلة العربي : الكويت . وزارة الإعلام . ع324.

عشقي ، أنور بن ماجد (2005): الاستراتيجية العربية الأمنية لمواجهة العولمة ، ندوة علمية بعنوان: التخطيط الأمني لمواجهة عصر العولمة ، الرياض.

علي ، سعيد إسماعيل (1989). الأمن التربوي العربي . سلسلة قضايا فكرية (3). القاهرة: عالم الكتب.

علي ، سعيد إسماعيل (1989): الأمن التربوي العربي ، سلسلة قضايا تربوية ، القاهرة ، عالم الكتب.

علي ، سعيد إسماعيل (1995): فلسفات تربوية معاصرة ، عالم المعرفة ، الكويت ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، يونيو ، ع198.

علي ، سعيد إسماعيل (1996). سياسة التعليم في مصر . القاهرة: عالم الكتب.

علي ، سعيد إسماعيل (2011). السواء والمرض في تعدد أنواع التعليم. مؤتمر ثورة 25 يناير ومستقبل التعليم في الفترة من 13-14 يوليو"ملخصات وأوراق العمل":جامعة القاهرة ومعهد الدراسات التربوية.

علي ، نبيل (2001). الثقافة العربية في عصر المعلومات .عالم المعرفة . الكويت : المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب . ع265.

عمار ، حامد (1992). التنمية البشرية في الوطن العربي"المفاهيم- المؤشرات – الأوضاع". القاهرة: ابن سينا للنشر.

عويس ، سيد (2009): لا...للعنف ، دراسة علمية في تكوين الضمير الإنساني ، القاهرة ، الهيئة العامة.

كونانك ، تومادو (2004). الجهل الجديد ومشكلة الثقافة . ترجمة: منصور القاضي: بيروت . مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

محافظة كفر الشيخ ، مديرية التربية والتعليم (2009): مجلد الخطة الاستراتيجية لإصلاح التعليم ما قبل الجامعي بمحافظة كفر الشيخ ، وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي.

مدكور ، علي أحمد (2005). معلم المستقبل نحو أداء أفضل : القاهرة . دار الفكر العربي.

مديرية التربية والتعليم بكفر الشيخ (2010-2011): مركز المعلومات والإحصاء، بيان 2010\2011م.

مصطفى ، فهيم (2005). مدرسة المستقبل ومجالات التعليم عن بعد –استخدام الانترنت في المدارس والجامعات وتعليم الكبار :القاهرة . دار الفكر العربي.

مكروم ، عبد الودود (2009). التوقعات المحتملة لأزمة القيم في مجتمع المعرفة وانعكاساتها على الهوية العربية والتنمية في عالم الغد ، مؤتمر المعلوماتية وقضايا التنمية العربية رؤى وإستراتيجيات ، في الفترة من 22-24 مارس ، المركز العربي للتعليم والتنمية وجامعة سيناء ، المكتب الجامعي الحديث.

هاشم ، أحمد عمر (د.ت): الأمن في الإسلام ، القاهرة ، دار المنار.

وزارة التربية والتعليم (2012/2007): الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم "برنامج تطوير التعليم الأساسي".

وطفه ، على أسعد (2007): التربية العربية والعولمة ، بنية التحديات وتقاطع الإشكاليات ، عالم الفكر ، ع2 ، مجلد 36 ، أكتوبر ـ ديسمبر. تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام (2009): تحديات أمن الإنسان في البلدان العربية ، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ، المكتب الإقليمي للدول العربية (UNDP).

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Balogun, T. (1999). Dimensions of quality and Excellenece in higher education. Paper presented in the workshop on work ethics.Time management culture of quality and workload. National. Universety of Lesotho.

Beare, H.et al (1989). Creating excellent school, some new management techniques . London: Routledge.

Beck, C.**(**1990**)**. Better schools, a value perspective.Bristol: The Falmer Press, Tallor &Fransis INC.

Berhner, D. & Cassanova.U (1989). Effective schools teachers make the difference instructor. 99(3).14-15.

Berthelot, J.M (1993). Ecole orientation societe. Pedagogie d,aujoud,hui. France-Paris: Presses Universtaires de France.

Brione, P. &Nicholson.C (2012). Employee empowerment: towards greater workplace democracy. Centere ORUM.

Byham, W.C & Cox, J. (1992). Zapp! in education. How empowerment can improve the quality of instruction, and student, and teacher satisfaction. New York: Fawcett Columbine.

Castoriodis, R.C. (1996). La Monteé de L'unsignigience les carrefours de labyrinthe, Seuil, Paris.

Coombs, P. (1985). The world crisis in education. Oxford University Press.

Doughty, H. (n.d.) Employee empowerment: Democracy or delusion? The Innovation Journal. The public sector innovation Journal. Vo9 (1).

Forquin, J.C. (1996). Ecole et culture le point de vue des sociologues britanniques(2eed). Pedagogies En Developpement. Paris,Bruxelles. De Boeck &Larcier s.a.

Lagarrigue, J. (2001). L ecole le retours des valeurs? Bruxelles. De Boeck & Larcier s.a.

Lawson, K. (2006). 4 Keys to employee empowerment. Growing Greatness: Series of articles to cultivate truly outstanding leaders. Lawson consulting group Inc.

Mayer, D. et al. (2000). Monitoring school q

uality, an indicators Report (NCES). Washington. DC.U.S.A.

Media Morphoses **(2007)**. Culture numeriques, culture expressive, INA/A. Colin, no21.

Musset, P. (2010). Initial teacher education and continuing training policies in a comparative perspective: Current practices in OECD countries and a literature Review on Potential Effects" OECD Education Working Papers, No. 48, OECD Publishing.

Pierre, Y. & Michaut, C. (2014). Marre de l'école: les motifs de décrochage scolaire ET hristophe. Notes du CENTRE DE RECHERCHE EN EDUCATION DE NANTES. (CREN).Université de Nantes; du Maine. N°17.

Reimer, E. (1971).School is dead, an Essay on alternatives in education. London: C.Nicholls & Company LTD.

The World Bank, (2007).Implementation completion and results report for education enhancement Program, Report No. 38625-TZ, March 1, 2007, Africa Region.

Tutar, H. et al, (2011). The effects of employee empowerment on achievement motivation and the contextual performance of employees. African Journal of Business Management .Academic Journals.Vol.5(15),6318-6329.

William, L. et al. (2004). New Jersey Professional Standards for Teachers School Leaders. The creat seal of the state of New Jersey.

ثالثاً: مراجع على الشبكة العنكبوتية (انترنت)

المؤتمر العلمي التربوي الأول (2010). "تكوين المعلم والأمن التربوى للطفل" . كلية التربية بجامعة البعث حمص – سورية من 31أغسطس إلى 2 سبتمبر. على الموقع:

http://www.asdaaalwatan.net/news/1878/

Beena, M. et al, (2012). Role of ICT education for woman empowerment. V313.164-172: Available online at: www.ijeronline.com

Teachers, standards, (2012).available at: www.education.gov.uk